



# Natur, Mensch, Gesellschaft

# Elemente des Kompetenzaufbaus

**Kompetenzbereich** NMG.4

Phänomene der belebten und unbelebten Natur erforschen und erklären

<b>Kompetenz</b>	5. Die Schülerinnen und Schüler können Erscheinungen auf der Erde und Bewegungen von Himmelskörpern wahrnehmen, beschreiben und erklären.	Querverweise LZ - Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten [5]	<b>Querverweis</b>
	<i>Erde und Universum</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>Auftrag 1. Zyklus</b>	<b>1</b> a » können eigene Vorstellungen zu Himmel, Himmelskörpern und Weltall beschreiben und vergleichen. b » können Erscheinungen am Tag- und Nachthimmel beobachten, beschreiben, darstellen und erklären. ☞ Sonnenlauf, Mond, Sterne		<b>Grundanspruch</b>
<b>Auftrag 2. Zyklus</b>	<b>2</b> c » können Fragen zur Erde als Planet und zu Himmelskörpern bearbeiten und klären, Informationen dazu erschliessen sowie Ergebnisse darstellen (z.B. zu Tag- und Nachtverteilungen an verschiedenen Orten auf der Erde, zu Phänomenen und Eigenschaften von ausgewählten Himmelskörpern und deren Bewegungen). d » können Beobachtungen zum Tag- und Nachthimmel über längere Zeit vornehmen und Ergebnisse dazu ordnen und strukturieren (z.B. Tag und Nacht, Jahreszeiten, Mondphasen, auffällige Sterne). e » können Phänomene zu Erde, Mond, Planeten, Sonne und Sterne auf einfache Modelle übertragen und dabei Merkmale und Zusammenhänge zu Bewegungen sowie räumlichen und zeitlichen Situationen beschreiben, erklären und verknüpfen. ☞ Modelle: Bewegungen der Erde, Erde im Sonnensystem, Dimensionen des Universums		<b>Kompetenzstufe</b>
<b>Auftrag 3. Zyklus</b>	f » können zu ausgewählten Fragen zu Erde, Himmelskörpern und Universum Informationen erschliessen, Sachverhalte untersuchen sowie Erkenntnisse zusammenstellen, ordnen und darstellen (z.B. zu Galaxien, Sternen, Sternbildern, Planeten, Kometen, zu Raum und Zeit im Universum, zu bedeutenden Astronominen und Astronomen).	Mi.1.3.1	<b>Verbindliche Inhalte</b>

Weitere Informationen zu den Elementen des Kompetenzaufbaus sind im Kapitel *Überblick* zu finden.

## Impressum

Herausgeber: Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn  
 Zu diesem Dokument: Lehrplan für die Volksschule  
 Titelbild: luxiangjian4711/iStock/Thinkstock  
 Copyright: Alle Rechte liegen beim Departement für Bildung und Kultur des Kantons Solothurn.  
 Internet: so.lehrplan.ch

## Inhalt

Zum Fachbereich	3
Bedeutung und Zielsetzungen	4
Didaktische Hinweise	7
Strukturelle und inhaltliche Hinweise	17
Wirtschaft, Arbeit, Haushalt	24
WAH.1      Produktions- und Arbeitswelten erkunden	25
WAH.3      Konsum gestalten	26
WAH.4      Ernährung und Gesundheit - Zusammenhänge verstehen und reflektiert handeln	28
WAH.5      Haushalten und Zusammenleben gestalten	31
Geografie, Geschichte	32
GG.S.1      Natürliche Grundlagen der Erde untersuchen	33
GG.S.2      Lebensweisen und Lebensräume charakterisieren	35
GG.S.3      Mensch-Umwelt-Beziehungen analysieren	37
GG.S.4      Sich in Räumen orientieren	38
GG.S.5      Schweiz in Tradition und Wandel verstehen	40
GG.S.6      Weltgeschichtliche Kontinuitäten und Umbrüche erklären	42
GG.S.7      Geschichtskultur analysieren und nutzen	43
GG.S.8      Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren	45
Planungsbeispiel	46
Erweiterte Erziehungsanliegen	48
EEA.1      Existentielle Grunderfahrungen reflektieren	49
EEA.2      Werte und Normen klären und Entscheidungen verantworten	50
EEA.5      Ich und die Gemeinschaft - Leben und Zusammenleben gestalten	51
Chemie	54
NT.1      Wesen und Bedeutung von Naturwissenschaften und Technik verstehen	55
NT.2      Stoffe untersuchen und gewinnen	56
NT.3      Chemische Reaktionen erforschen	57
NT.	58
@	58

Biologie		59
NT.1	Sinne und Signale erforschen	60
NT.2	Körperfunktionen verstehen	61
NT.3	Fortpflanzung und Entwicklung analysieren	63
NT.4	Energieumwandlungen analysieren und reflektieren	64

## Zum Fachbereich

Der Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) umfasst die vier inhaltlichen Perspektiven Natur und Technik (NT), Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH), Geografie, Geschichte mit Staatskunde (GGs) und im Sinne von Erweiterten Erziehungsanliegen Bereiche aus der Ethik und der Gemeinschaft (EEA). Im 1. und 2. Zyklus sind die verschiedenen inhaltlichen Perspektiven in einem Fachbereich zusammengefasst. Mit Natur, Mensch, Gesellschaft werden daher sowohl der gesamte Fachbereich vom 1. - 3. Zyklus als auch der Fachbereichslehrplan im 1. und 2. Zyklus bezeichnet. Im 3. Zyklus werden die vier Perspektiven in den jeweils spezifisch ausgerichteten Fachbereichen dargestellt. In den einleitenden Kapiteln sind jeweils zuerst Aussagen aufgeführt, die für den gesamten Fachbereich NMG und über alle drei Zyklen Gültigkeit haben. Im zweiten Teil der Kapitel folgen dann spezifische Hinweise zu den vier inhaltlichen Perspektiven NT, WAH, GGS und EEA.

Abbildung 1: Überblick Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft

1. Zyklus	2. Zyklus	3. Zyklus
KG / 1.-2. Kl. Primarschule	3.-6. Klasse Primarschule	1.-3. Klasse Sekundarschule
<b>Natur, Mensch, Gesellschaft (1./2.Zyklus)</b>		<b>Natur und Technik</b> mit Physik, Chemie, Biologie <hr/> <b>Wirtschaft, Arbeit, Haushalt</b> mit Hauswirtschaft <hr/> <b>Geografie, Geschichte</b> mit Staatskunde <hr/> <b>Erweiterte Erziehungsanliegen</b>

## Bedeutung und Zielsetzungen

### Auseinandersetzung mit der Welt

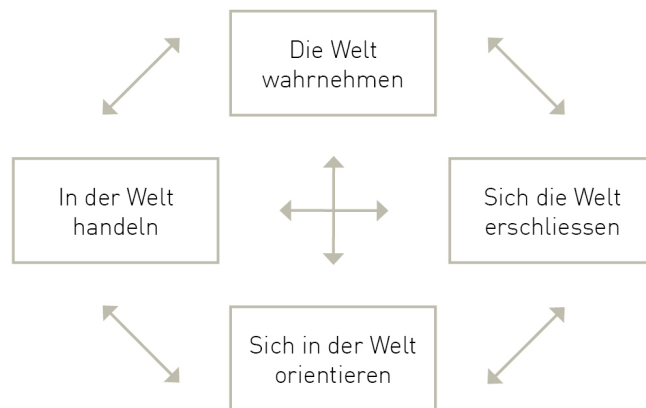
Im Zentrum von Natur, Mensch, Gesellschaft steht die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit der Welt. Um sich in der Welt orientieren, diese verstehen, sie aktiv mitgestalten und in ihr verantwortungsvoll handeln zu können, erwerben und vertiefen sie grundlegendes Wissen und Können. Sie erweitern ihre Erfahrungen und entwickeln neue Interessen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit natürlichen Erscheinungen, unterschiedlichen Lebensweisen, vielfältigen gesellschaftlichen und kulturellen Errungenschaften aus verschiedenen Perspektiven auseinanderzusetzen. Sie entwickeln eigene Sichtweisen auf die Welt, lernen zukünftigen Herausforderungen zu begegnen sowie Erfahrungen, Strategien und Ressourcen nachhaltig zu nutzen und ihr Handeln zu verantworten. Ausgangspunkte für das Lernen bilden Vorstellungen, das Vorwissen und bisherige Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler von und über die Welt. Lernen in der Schule wird mit ausser-schulischen Erfahrungen verbunden.

#### Vier Handlungsaspekte für die Kompetenzentwicklung

Wenn Kinder und Jugendliche der Welt begegnen und sich mit ihr auseinandersetzen, nehmen sie neue Phänomene, Sachen und Situationen wahr, erschliessen sich diese und ordnen sie in ihre Vorstellungen zur Welt ein. Dabei gewinnen sie zunehmend Orientierung in der Welt und erlangen Handlungsfähigkeit. Dies alles erfordert Wissen und Können, Erfahrungen und Interessen und geschieht in einem Prozess, in dem die vier Handlungsaspekte verknüpft sind und sich permanent abwechseln (Abbildung 2).

Abbildung 2: Handlungsaspekte von Lernenden in der Begegnung und Auseinandersetzung mit der Welt



#### Die Welt wahrnehmen

Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, was sie umgibt und wie Dinge auf sie wirken. Sie drücken eigene Wahrnehmungen, Vorstellungen und Erfahrungen aus und entwickeln dabei Neugier und Interesse an der Welt.

#### Sich die Welt erschliessen

Schülerinnen und Schüler erschliessen soziale, kulturelle und natürliche Situationen und Phänomene. Sie stellen Fragen, recherchieren und erkunden die Welt aus verschiedenen Perspektiven. Sie erweitern dadurch schrittweise ihre Kenntnisse und Erkenntnisse.

**Sich in der Welt orientieren**

Schülerinnen und Schüler ordnen Phänomene, Sachen und Situationen sowie Eindrücke und Einsichten in Zusammenhänge ein. Sie analysieren und beurteilen aktuelle und vergangene Situationen und reflektieren diese. Dabei strukturieren und vertiefen sie ihre Erkenntnisse und entwickeln sachbezogene Konzepte. Sie gewinnen zunehmend Orientierung in der Welt, ausgerichtet auf gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen.

**In der Welt handeln**

Schülerinnen und Schüler treffen Entscheidungen und handeln reflektiert. Sie setzen Erkenntnisse kreativ und konstruktiv um, wirken an der Gestaltung ihrer Umwelt mit und übernehmen Mitverantwortung für sich selbst, für die Gemeinschaft und für die Gesellschaft. Dabei werden auch Eigenständigkeit, Dialogfähigkeit und Zusammenarbeit mit Blick auf ein kompetentes und zukunftsorientiertes Handeln in der Welt gefördert.

**Inhaltliche Perspektiven auf die Welt**

Natürliche und kulturelle, wirtschaftliche, soziale und historische Phänomene, Situationen und Sachen stehen im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft im Vordergrund, insbesondere auch die Wechselwirkungen zwischen Menschen und ihrer Um- und Mitwelt. Diese Phänomene, Sachen und Situationen können aus verschiedenen inhaltlichen Perspektiven und mit verschiedenen Zugangsweisen und Methoden betrachtet und erschlossen werden. Im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft werden diese verschiedenen inhaltlichen Perspektiven zu vier Perspektiven zusammengefasst. Während im 1. und 2. Zyklus alle vier Perspektiven gemeinsam den Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft bilden und von einer weitgehend integrierenden Zugangsweise ausgegangen wird, wird im 3. Zyklus jede dieser vier Perspektiven in einem eigenen Fachbereich dargestellt. In der Folge werden diese vier inhaltlichen Perspektiven beschrieben.

**Natur und Technik**

In der Perspektive Natur und Technik erschliessen sich die Schülerinnen und Schüler die belebte und unbelebte Natur mit ihren Funktionsweisen und Gesetzmässigkeiten. Sie bauen dabei sowohl physikalische, chemische und biologische als auch allgemein naturwissenschaftlich-technische Kompetenzen auf. Durch den naturwissenschaftlichen Unterricht sollen Phänomene aus Alltag und Technik besser verstanden und eigene Erfahrungen mit der Umwelt erklärt werden können. In der Auseinandersetzung mit Phänomenen und technischen Objekten erlernen die Kinder und Jugendlichen zudem typische Handlungsweisen: Sie beobachten, beschreiben, fragen, vermuten, messen, untersuchen, experimentieren, konstruieren und ziehen Schlüsse. Dabei sind sowohl die direkte Begegnung und die Erklärung der Phänomene als auch die Nutzung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse für technische Anwendungen von Bedeutung. Diese Verknüpfung von Naturwissenschaften und Technik bildet die Grundlage für ein ausbaufähiges Technikverständnis.

**Wirtschaft, Arbeit, Haushalt**

In der Perspektive Wirtschaft, Arbeit, Haushalt entwickeln die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen zur Gestaltung der Lebenswelt und zur beruflichen und gesellschaftlichen Orientierung. Dazu gehört die Auseinandersetzung mit Fragen der Existenzsicherung, des Konsums, der Produktion und Verteilung von Gütern sowie des unternehmerischen Handelns in Betrieben. Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit Rahmenbedingungen, Situationen und Entscheidungen in Haushalten, Arbeits- und Berufswelten sowie mit Fragen zu Gesundheit und Ernährung und erarbeiten Kompetenzen in der Nahrungszubereitung. Ausgehend von eigenen Erfahrungen erschliessen sie Sachverhalte in Wirtschaft, Arbeit, Haushalt mehrperspektivisch. Die Lernenden denken über Werthaltungen und Zielkonflikte nach und begründen Entscheidungen zunehmend differenzierter und eigenständiger. Dabei erwerben sie Kompetenzen für die verantwortungsvolle Mitgestaltung einer gegenwärtigen und zukünftigen Welt für alle.

### Geografie, Geschichte mit Staatskunde

In der Perspektive Geografie, Geschichte mit Staatskunde entwickeln und erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen zu räumlichen, historischen, gesellschaftlichen und politischen Themen. Sie machen sich eigene Vorstellungen zu Raum und Zeit bewusst, lernen neue Sichtweisen kennen, erschliessen und verarbeiten entsprechende Informationen. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Zusammenhängen und Beziehungen zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten aus verschiedenen Räumen der Welt auseinander. Sie können sich so in der Welt räumlich und thematisch orientieren.

In der Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Zeit, mit Dauer und Wandel, mit der Entwicklung von Menschen und Gesellschaften lernen die Kinder und Jugendlichen den Unterschied zwischen Geschichte und Geschichten kennen und erfahren, dass wir immer aus der Gegenwart heraus Vergangenes rekonstruieren, um Orientierung für die Zukunft zu gewinnen. Diese Sinnbildung geschieht in den Dimensionen Herrschaft, Wirtschaft und Kultur und umfasst damit Individuen und Gesellschaften als Ganzes.

Auf diese Weise lernen Kinder und Jugendliche, sich im Raum, in der Zeit, in der Gesellschaft und in der Beziehung von Menschen zu ihrer natürlichen und gestalteten Umwelt zu orientieren. Sie werden dazu befähigt, bei der Gestaltung und Bewahrung der räumlichen Lebensgrundlagen mitzuwirken, in der Gegenwart zu handeln und sich Gedanken zur Zukunft sowie zu einer nachhaltigen Entwicklung auf lokaler, regionaler und globaler Ebene zu machen.

### Erweiterte Erziehungsanliegen

In der Perspektive Erweiterte Erziehungsanliegen entwickeln Schülerinnen und Schüler Kompetenzen für das Leben mit verschiedenen Kulturen, Weltanschauungen und Werteeinstellungen. In einer pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gilt es, eine eigene Identität zu finden, Toleranz zu üben und zu einem respektvollen Zusammenleben beizutragen. Dazu denken Schülerinnen und Schüler über menschliche Grunderfahrungen nach und gewinnen ein Verständnis für Wertvorstellungen und ethische Grundsätze. Sie begegnen Traditionen und Vorstellungen und lernen mit weltanschaulicher Vielfalt und kulturellem Erbe respektvoll und selbstbewusst umzugehen.

Die Schülerinnen und Schüler erproben Möglichkeiten, das Zusammenleben zu gestalten und soziale Herausforderungen zu bewältigen, und werden zu eigenständiger Lebensgestaltung und verantwortlicher Teilhabe an der Gemeinschaft ermutigt.

Der Kanton Solothurn überträgt die Wissensvermittlung über die Religionen wie auch die religiöse Erziehung selbst den Eltern sowie den Kirchen und Glaubensgemeinschaften

## Didaktische Hinweise

Die nachfolgenden didaktischen Hinweise zur Gestaltung des Unterrichts gelten für den ganzen Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) über alle drei Zyklen. Im Anschluss daran sind ergänzende und explizite Hinweise in Bezug auf die vier inhaltlichen Perspektiven ausgeführt. Diese gelten ebenfalls für alle drei Zyklen.

### Unterricht gestalten

#### Erfahrungen und Vorwissen als Ausgangspunkte

Kinder und Jugendliche nehmen sich und ihre Umwelt in vielfältiger und unterschiedlicher Weise wahr. Sie bringen vielfältige Erfahrungen, eigene Vorstellungen und subjektive Konzepte in den Unterricht mit. Lehrpersonen beziehen die Erfahrungen und das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler in die Planung und Durchführung des Unterrichts ein. Der Unterricht orientiert sich an Themen und Lerninhalten, die den Schülerinnen und Schülern zugänglich sind oder zugänglich gemacht werden (Alltagsbezug, Aktualitäten, Mehrperspektivität) und bedeutsam für die Zukunft der Schülerinnen und Schüler und der Gesellschaft sind.

#### Begriffsaufbau, Vertiefung und Weiterentwicklung von Konzepten

Im Fachbereich NMG vertiefen, differenzieren und verändern die Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen und Konzepte von der Welt. Neues Wissen wird erworben und neue Begriffe werden aufgebaut und gefestigt. Im Unterricht werden Schülerinnen und Schüler befähigt, ihr Wissen und Können zunehmend selbstständig zu erweitern und zu vertiefen. Der Kompetenzerwerb als Aufbau von Vorstellungen und Konzepten über die Welt geschieht dabei aktiv und in vielfältigen Formen des Austauschs. Lehr-Lerndialoge und die Unterstützung durch Lehrpersonen spielen dabei eine zentrale Rolle. In der Lernarbeit erfahren und erproben die Schülerinnen und Schüler verschiedene Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen. Authentische Begegnungen mit fachbedeutsamen Inhalten ermöglichen es ihnen, Erfahrungen zu machen und Zusammenhänge zu verstehen.

#### Sprachliche Kompetenzen und Begriffsbildung

Vorstellungen und Konzepte zu Phänomenen, Sachen und Situationen der Welt entwickeln sich durch Sprache und Begriffsbildung. Durch die Sprache bringen wir unsere Eindrücke, inneren Bilder, Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen zum Ausdruck, tauschen uns aus und verständigen uns. Die Begegnung von Menschen mit der Welt ist sprachbasiert. Begriffe sind die Bausteine des Wissens, die erworben, durchgearbeitet und gefestigt werden müssen. Die direkte Begegnung mit Dingen und Personen erleichtert dabei die Versprachlichung. Die Schülerinnen und Schüler sollen im Unterricht Gelegenheit erhalten, Beobachtungen und Gedanken sprachlich präzise auszudrücken und anderen mitzuteilen. Sprachliche und begriffliche Kompetenzen entwickeln sich bei Kindern vom Konkreten zum Abstrakten (Siehe auch *Grundlagen*, Kapitel *Lern- und Unterrichtsverständnis*).

#### Lernumgebungen

Inhaltlich attraktive und methodisch durchdachte Lernumgebungen bieten Gelegenheiten, um:

- Sachen, Situationen, Prozessen unserer natürlichen, kulturellen und sozialen Um- und Mitwelt zu begegnen, sie zu erkunden und dabei in einen direkten Kontakt mit Menschen zu treten (auch ausserhalb der Schule);
- eigenen und vorgegebenen Fragen nachzugehen sowie über Phänomene und Sachverhalte unserer Um- und Mitwelt nachzudenken;
- sich mit Fragen und Sachen forschend-entdeckend zu beschäftigen sowie Vorgänge und Veränderungen auch über längere Zeit zu verfolgen;
- zunehmend eigenständig und kooperativ Sachen nachzugehen, Vorhaben zu planen und darzustellen;
- Ideen und Perspektiven für die eigene Teilhabe an der Gestaltung unserer Umwelt zu entwickeln, zu entwerfen und umzusetzen.

#### Aufgaben

Anspruchsvolle, kognitiv aktivierende Aufgaben stellen wichtige Lerngelegenheiten dar und berücksichtigen die vier NMG-spezifischen Handlungsaspekte: Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, die Vielfalt der Welt wahrzunehmen,

sich bedeutsame Phänomene, Sachen und Situationen zu erschliessen, sich in der Welt zu orientieren und darin kompetent und verantwortungsvoll zu handeln. Gute Lernaufgaben ermöglichen dabei die vertiefende Auseinandersetzung mit fachspezifischen Inhalten. Die Lehrperson wählt je nach Zielsetzung eine integrierende oder fachliche Zugangsweise. Produktive Lernaufgaben:

- setzen bei einer Frage mit aktuellem, lebensweltlichem Bezug oder mit der Begegnung einer interessanten Sache an;
- ermöglichen aktives und entdeckendes Lernen;
- lassen Raum für Mitbestimmung und eigene Steuerung bei Lerninhalten und Lernwegen;
- fordern die Schülerinnen und Schüler auf, ihre Erkenntnisse in unterschiedlichen Formen festzuhalten und zu dokumentieren, selber zu erzählen, zu erklären;
- regen zu Stellungnahmen, Beurteilungen oder Handlungen an;
- ermöglichen das Nachdenken und die Reflexion über die Welt und über das Lernen;
- fördern das eigene Entwickeln, Gestalten und die Mitwirkung bei Vorhaben.

#### Dokumentation von Lernprozessen

Um Lerninhalte zu vertiefen und zu sichern, müssen Schülerinnen und Schüler die Ergebnisse ihres Lernprozesses festhalten. Dazu stellen sie gesammelte Informationen und Erkenntnisse zusammen. Dokumentationen machen Lernprozesse bewusst und sichtbar. Elemente einer Dokumentation können sein:

- persönliche Vorstellungen zu Themen, Berichte über Erfahrungen;
- Ergebnisse aus Erkundungen, Experimenten, Beobachtungsreihen, Interviews, Gesprächen;
- Austauschrunden in der Klasse;
- selbstständig formulierte und sprachlich bearbeitete Texte mit Darstellungen zu Themen;
- Lernjournal, Erfahrungen zum eigenständigen Arbeiten oder Zusammenarbeiten;
- Verarbeitete Quellen und Informationen, Arbeitsblätter und Unterlagen zu Themen.

#### Beurteilen

Das Beurteilen von Lernprozessen und Lernergebnissen bezieht sich auf die im Lehrplan festgehaltenen Kompetenzen.

Dabei kann sich die Lehrperson auf folgende Informationsquellen stützen. Diese werden von der Lehrperson entsprechend der Lernsituation und dem Beurteilungszweck ausgewählt, angepasst und eingesetzt:

- Beobachtungen und entsprechende Protokolle der Lehrpersonen;
- Prozessdokumentationen der Lernenden (z.B. Lernjournal, Erkundungs- und Forschungstagebücher, Experimentierhefte);
- Standortgespräche und Rückblicke nach Unterrichtsvorhaben, Erkundungen, eigenständigen Arbeiten zu Fragen und Themen;
- Testaufgaben (Anwendungsaufgaben zu Themen und Inhalten);
- Zusammenstellung von Ergebnissen aus Experimentier- und Erkundungsaufgaben (z.B. Protokoll, Skizze, kommentierte Bildreihe);
- Ergebnisse aus Präsentations- und Austauschsequenzen;
- Ergebnisse aus Projekten oder Befragungen;
- Dokumentationen von Einzelnen oder Gruppen zu vorgegebenen oder selbst gewählten Themen;
- Dokumentation des Lernfortschritts;
- Portfolios mit vereinbarten Dokumenten und Ergebnissen aus verschiedenen Lernanlässen oder einem Themenschwerpunkt.

(Siehe auch *Grundlagen*, Kapitel *Lern- und Unterrichtsverständnis*.)

#### Schwerpunkte überfachliche Kompetenzen

Die Weiterentwicklung überfachlicher Kompetenzen wird integriert und umfassend gefördert. In der Begegnung von Schülerinnen und Schülern mit der Welt sind

personale, soziale und methodische Kompetenzen stets mit einbezogen und werden gefördert. Begegnungen mit der Welt erfolgen sowohl in einem individuellen als auch dialogischen Rahmen durch Austausch, Vergleichen, Reflektieren, Nachdenken, durch gemeinsames Entwickeln sowie Zusammenarbeiten bei der Umsetzung von Vorhaben. Dies alles dient zur Förderung

- der Selbst- und Eigenständigkeit in der Erschliessung und Orientierung in der Welt, bei der Bearbeitung von Fragen und Aufgaben, der Planung und Umsetzung eigener Vorhaben;
- der Einschätzung und Weiterentwicklung eigener Interessen und Möglichkeiten;
- der Entwicklung der Beziehungs-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit sowie des Umgangs mit gesellschaftlicher Vielfalt;
- der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit;
- des Erschliessens und des Umgangs mit Informationen;
- der Entwicklung von Lernstrategien und der Planung und Umsetzung von Vorhaben und der Mitwirkung bei Projekten in Klasse und Schule.

(Siehe auch *Grundlagen*, Kapitel *Überfachliche Kompetenzen*.)

Hinweise zum 1. Zyklus	Kinder von 4 bis 8 Jahren machen in ihrem Alltag vielfältige Erfahrungen zu Phänomenen in der Welt und entwickeln ein grosses fachspezifisches Wissen in Themen, die sie interessieren und in denen sie sich spielerisch und nach eigenen Ideen vertiefen dürfen. Dort entwickeln sie erstaunliche Detailkenntnisse, Abstraktionsleistungen und vielfältige Kompetenzen. Darum ist es wichtig, das Spielen, Lernen und Arbeiten im 1. Zyklus auch von den Interessen der Kinder aus zu planen. Die Spielangebote nehmen Bezug auf Kompetenzbereiche aus Natur, Mensch, Gesellschaft und sind so gestaltet, dass sie Eigenaktivität und spielerisches Lernen im Dialog begünstigen. Bedeutsam sind auch das Bereitstellen von förderlichen Spielräumen, Angebote von Spielsachen, entsprechende Zeiträume und die ansprechende Gestaltung der Innen- und Aussenräume. Mit einer professionellen Spielbegleitung unterstützt die Lehrperson die Entwicklung der Spielfähigkeit, so dass möglichst alle Kinder die komplexen Spielformen für ihr Lernen ausschöpfen können. (Siehe auch <i>Grundlagen</i> Kapitel <i>Schwerpunkte des 1. Zyklus</i> .)
Hinweise zum sexualkundlichen Unterricht	Der sexualkundliche Unterricht wird dem Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst. Die Gestaltung von Unterricht mit sexualerzieherischen Elementen erfordert von den Lehrpersonen pädagogisches Feingefühl. Die Verantwortung für die Sexualerziehung liegt in erster Linie bei den Eltern und Erziehungsberechtigten. Es wird daher empfohlen, sie über Ziele und Inhalte des Unterrichts zu informieren.
Fächerübergreifender Unterricht	Der fächerübergreifende Unterricht bietet die Möglichkeit, die Grenzen der einzelnen Fachbereiche aufzulösen und Themen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Erst damit werden Komplexität und Zusammenhänge von Phänomenen und Situationen deutlich. Querverweise zu anderen Fachbereichen geben jeweils Hinweise für den fächerübergreifenden Unterricht. Entsprechende Absprachen und die Zusammenarbeit mit Lehrpersonen aus anderen Fachbereichen (innerhalb von Natur, Mensch, Gesellschaft und auch zu anderen Fachbereichen) tragen zu einem bereichernden und vertiefenden Unterricht bei.
Bildung für Nachhaltige Entwicklung	Die fächerübergreifenden Themen unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung sind zu einem grossen Teil in den Kompetenzen und Kompetenzstufen des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft verankert und mit Querverweisen gekennzeichnet. Diese Kompetenzen und Kompetenzstufen eignen sich besonders für einen fächerübergreifenden Unterricht unter der Leitidee Nachhaltiger Entwicklung. Die Koordination der Beiträge aus den verschiedenen Fachbereichen und Absprachen zwischen den jeweils zuständigen Lehrpersonen wirken sich günstig auf das erfolgreiche Lernen der Schülerinnen und Schüler im Bereich der Nachhaltigen Ent-

wicklung aus. (Siehe auch *Grundlagen, Kapitel Bildung für Nachhaltige Entwicklung.*)

#### Ausserschulische Lernorte

Die Verbindung von Lernen innerhalb und ausserhalb der Schule ist von zentraler Bedeutung. Da Manches nur ausserhalb der Schule sicht- und erlebbar ist, ist es wichtig, ausserschulische Lerngelegenheiten im Unterricht zugänglich zu machen und mannigfache Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Umwelt in den Unterricht zu integrieren.

Ausserschulische Lernorte sind dadurch gekennzeichnet, dass direkte Begegnungen und Erkundungen ermöglicht werden. Diese Begegnungen werden von der Lehrperson initiiert und begleitet. Dabei stehen entdeckende, forschende und problembezogene Zugangsweisen für die Erschliessung im Vordergrund. Ausserschulische Lernorte sind Örtlichkeiten, die extra zum Lernen aufgesucht werden. Dazu gehören:

- Standorte in der naturnahen Umwelt (z.B. im Wald, an Fliessgewässern, auf einer Wiese, am Weiher; botanische und zoologische Gärten, Sternwarten), in einer kulturgeprägten Umgebung (z.B. Äcker, Rebberge, archäologische Stätten) oder in der gebauten Umwelt (z.B. in der Stadt, bei historischen Bauten, in Kirchen);
- Betriebe, Anlagen, Arbeitsstätten, die durch Fachpersonen (z.B. Försterinnen und Förster, Wildhüterinnen und Wildhüter, Handwerkerinnen und Handwerker, Dienstleistende) betreut und erschlossen werden (z.B. Arbeitsstätten, Betriebe oder Anlagen für den Verkehr);
- Begegnungsorte und Situationen mit Menschen ausserhalb der Schule, die Zugänge zur Alltagswelt und unserer Umwelt ermöglichen (z.B. mit älteren Menschen, Religionsgemeinschaften);
- Einrichtungen mit spezifisch didaktischer Ausrichtung oder museumspädagogischen Angeboten (z.B. Museen, Ausstellungen, Lehrpfade, Produktionsbetriebe).

#### Räumliche Ausstattung, Materialien, Geräte und Instrumente

Spezielle räumliche Ausstattungen und Einrichtungen, insbesondere für das Experimentieren in Natur und Technik sowie für das Untersuchen, Verarbeiten und Zubereiten von Nahrungsmitteln in Wirtschaft, Arbeit, Haushalt ermöglichen direkte Erfahrungen und den Aufbau von praktischen Kompetenzen.

Materialien, Geräte und Instrumente für das praktische Arbeiten sowie Anschauungsmaterialien (z.B. Globus, Wandkarten, exemplarische Gegenstände aus früheren Epochen, Präparate) unterstützen authentisches, anschauliches, lebensweltbezogenes und handlungsorientiertes Lernen.

#### Medien im Unterricht

Viele Phänomene entziehen sich der direkten Anschauung oder können nicht in die Schule geholt werden. Der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler wird deshalb mit passenden Medien unterstützt (z.B. Lehrmittel, Bilder, Bücher, Karten, Internet, Filme, Modelle). Dadurch wird der Unterricht anschaulicher und konkreter. Schülerinnen und Schüler erwerben dabei auch Kenntnisse über die Medien und zur Funktion verschiedener Geräte und Instrumente sowie zu technischen Entwicklungen. Schülerinnen und Schüler haben Gelegenheit, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Medien sachorientiert und anwendungsbezogen zu lernen. Dazu gehören beispielsweise die Auswahl sowie die Nutzung von Medien, Mediatheken und Datenbanken. Die Arbeit mit Medien wird periodisch reflektiert. Insbesondere der Umgang mit virtuellen Situationen wird geübt, besprochen und reflektiert. (Siehe auch Lehrplanteil *Informatische Bildung.*)

## Didaktische Hinweise zu Natur und Technik

Im naturwissenschaftlichen Unterricht sollen Schülerinnen und Schüler selbst Naturwissenschaften betreiben, indem sie genau beobachten, eigene Fragen stellen und Phänomene selbst erforschen. Das Sammeln von (experimentellen) Daten gehört dabei ebenso dazu wie das Kommunizieren und Interpretieren von Prozess

und Ergebnis oder die Reflexion über das, was die Naturwissenschaften ausmacht.

Physik  
Chemie  
Biologie

Physikalische Kompetenzen werden durch die Beschäftigung mit Vorgängen vor allem der unbelebten Natur und ihrer (mathematischen) Beschreibung aufgebaut. Das Zusammenspiel von Experiment und theoretischer Modellbildung spielt dabei eine zentrale Rolle. Beim Aufbau chemischer Kompetenzen stehen die Untersuchung und Beschreibung von Stoffen und Stoffumwandlungen sowie deren Erklärung mithilfe von Modellen im Mittelpunkt. Der Unterricht in diesem Bereich soll also wesentlich zum Verständnis materieller Gesetzmässigkeiten beitragen. Biologische Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit zentralen Phänomenen der belebten Natur aufgebaut. Durch unmittelbare und direkte Begegnung sollen emotionale Bindungen zum Lebendigen vertieft und die grundlegenden Prinzipien lebender Systeme von der zellulären Ebene bis zum Ökosystem erschlossen und verstanden werden.

Naturwissenschaftliche  
Arbeitsweisen

Das Erlernen naturwissenschaftlicher Arbeitsweisen ist beim Kompetenzaufbau von zentraler Bedeutung, denn naturwissenschaftliche Kompetenzen können nicht allein durch theoretische Vermittlung und passives Aufnehmen erworben werden. Diese Arbeitsweisen müssen kontinuierlich eingeübt und zunehmend vertieft werden, wobei geeignete Rahmenbedingungen (z.B. Infrastruktur und Gruppengrössen) den Lernprozess unterstützen. Auch wenn der Aufbau der methodischen Kompetenzen zum Teil stark an den jeweiligen Inhalt gekoppelt ist, geschieht der Gesamtaufbau kontinuierlich über alle Zyklen und Inhalte hinweg. Zunächst werden die Schülerinnen und Schüler vor allem explorieren (spielerisch an einer Problemlösung arbeiten), dann laborieren (angeleitet Versuche durchführen) und Phänomene der belebten und unbelebten Natur untersuchen, um schliesslich vollständige Experimentierabläufe zu absolvieren (Fragen stellen, Hypothesen bilden, Untersuchung oder Experiment planen, durchführen und auswerten, schlussfolgern, Ergebnisse darstellen und reflektieren). Welche dieser Stufen des naturwissenschaftlichen Arbeitens jeweils angemessen ist, hängt von den Erfahrungen und bereits vorhandenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Thema ab. Auch die Art der Ergebnissicherung wird mit zunehmenden Kompetenzen der Lernenden anspruchsvoller und führt vom einfachen Beschreiben von Erfahrungen und Beobachtungen in Alltagssprache bis zur sachgemässen Stellungnahme zu aufgestellten Hypothesen und dem Ableiten von Regelmässigkeiten.

Wesen der Naturwissenschaften

Die Beschäftigung mit dem Wesen der Naturwissenschaften (nature of science) soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich kritisch mit der Welt und ihren Gesetzmässigkeiten auseinanderzusetzen und sich diese zu erschliessen. Dabei geht es beispielsweise darum, was die Naturwissenschaften charakterisiert, was naturwissenschaftliches Wissen ausmacht, wie Erkenntnisse gewonnen werden, wie sich naturwissenschaftliche Zweige entwickelt haben oder welche gesellschaftliche Bedeutung den Naturwissenschaften zukommt. Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen wird auf unterschiedliche Weise angeregt:

- Durch einen impliziten Zugang, welcher durch das Anwenden naturwissenschaftlicher Methoden realisiert wird.
- Durch einen historischen Zugang, wobei naturwissenschaftliche Erkenntnisgewinnung historisch eingeordnet und nachvollzogen wird.
- Durch einen expliziten Zugang, der sich dadurch auszeichnet, dass Prozesse der Erkenntnisgewinnung diskutiert und reflektiert werden.

Die Auseinandersetzung mit dem Wesen der Naturwissenschaften beginnt in Ansätzen in den ersten beiden Zyklen (z.B. indem der Unterschied zwischen einer Beobachtung und einer Schlussfolgerung explizit thematisiert wird) und wird im 3. Zyklus zu einem vertieften Verständnis ausgebaut, welches die Jugendlichen befähigt, sachlich begründet zu argumentieren.

## Didaktische Hinweise zu Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

Die Auseinandersetzung mit der Perspektive Wirtschaft, Arbeit, Haushalt ist eng mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler verbunden. Schülerinnen und Schüler konsumieren, tätigen Einkäufe, nehmen Dienstleistungen in Anspruch, begegnen Menschen in Arbeitswelten und erleben Formen von Zusammenleben in Schule, Freizeit und Familie. Ausgehend von diesen Erfahrungen entwickeln sie Vorstellungen zu grundlegenden lebensweltlichen und ökonomischen Fragen und erarbeiten sich damit Orientierung für eigene Zielsetzungen, Möglichkeiten, Denk- und Handlungsweisen. Die bildungswirksame Erschliessung von zentralen Fragestellungen der Perspektive gelingt oft nur in enger Verzahnung der drei Bereiche Wirtschaft, Arbeit, Haushalt. Originale Begegnungen mit Menschen in Produktions- und Arbeitswelten oder Befragungen von Menschen zu Konsum und Handel sind Beispiele authentischer Lernsituationen, die den Schülerinnen und Schülern Einblick geben in grundlegende Fragen, Zusammenhänge und Prinzipien der Perspektive, wobei nicht immer trennscharf zwischen Konzepten der Wirtschaft, der Arbeitswelt oder des Haushalts unterschieden werden kann.

Wirtschaft	Beim Aufbau von ökonomischen Kompetenzen geht es zuerst einmal darum, ökonomische Fragen und Sachverhalte als solche wahrzunehmen und von anderen Zugängen (z.B. von technischen, historischen oder sozialen) zu unterscheiden. Darauf aufbauend setzen sich die Lernenden mit grundlegenden wirtschaftlichen Konzepten auseinander und erschliessen Zusammenhänge und Gestaltungsspielräume bei ökonomischen Entscheidungen. Zum eigenständigen, forschenden Erschliessen der Inhalte helfen problemorientierte Zugänge, Projekte, Recherchen, Fallstudien, Rollenspiele, ausserschulische Erkundungen, Zukunftswerkstätten und Zugänge über Modelle und Simulationen.
Arbeit	Aktivitäten von Menschen in Arbeit und Nicht-Arbeit (Freizeit) zu unterscheiden, ist eine Konvention neueren Datums. Die Lernenden setzen sich mit dem Wandel des Arbeitsbegriffs, mit Fragen nach dem Zweck, dem Wert der Arbeit und ihrer Bedeutung für Menschen, mit Fragen der Verteilung von Arbeit und dem Verlust von bezahlter Arbeit, mit Formen von Arbeitsteilung und mit technologischen Folgen in Arbeitswelten auseinander. Sie erkunden unterschiedliche Arbeitswelten, befragen Menschen zu beruflichen Tätigkeiten und dokumentieren und reflektieren die Ergebnisse. Über die Auseinandersetzung mit diesen Inhalten erwerben die Lernenden Kompetenzen, die ihnen helfen, ihre Neigungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten wahrzunehmen und erste Überlegungen zu der eigenen beruflichen Laufbahn anzustellen.
Haushalt	In Haushalten organisieren und gestalten Menschen ihren Alltag und sichern den langfristigen Bedarf an Ressourcen. Schülerinnen und Schüler setzen sich mit unterschiedlichen Formen von Haushalten und Alltagsorganisation auseinander und erkennen wirtschaftliche und politische Zusammenhänge, welche die Situation in Haushalten beeinflussen. Sie nehmen Handlungsspielräume und Anforderungen wahr, die eine selbstständige Lebensführung mit sich bringt. Durch die Auseinandersetzung mit konkreten Alltagssituationen und alltagsorientierten Fragen üben sich die Schülerinnen und Schüler im Finden von reflektierten Entscheidungen, Problemlösungen und Vorgehensweisen.
Ökonomisches Lernen	Bereits Schülerinnen und Schüler der Vorschulstufe haben ökonomische Vorstellungen zu Bedürfnissen, Tausch, Eigentum, Arbeit und einer gerechten Verteilung von Gütern. Ökonomisches Denken und Handeln heisst Prozesse und Handlungen zu optimieren und knappe Ressourcen effizient und nachhaltig einzusetzen. Ethische, naturwissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Bezüge spielen bei der Beurteilung von ökonomischen Situationen eine zentrale Rolle. Die im Unterricht thematisierten Inhalte und Handlungen sind realitäts- und lebensnah und weisen direkte Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler auf. Die

Auseinandersetzung damit hilft ihnen, sich in einer stärker ökonomisch geprägten Welt zu orientieren, diese mitzugestalten und Entscheidungen zu begründen.

<p>Handlungsorientiertes Lernen</p>	<p>Im Zentrum stehen auf Handlung ausgerichtete Unterrichtseinheiten, die Planung, Durchführung und Reflexion beinhalten. So erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel eine Angebotsübersicht, indem sie in Läden vor Ort Erkundungen machen, die Ergebnisse festhalten, reflektieren und Zusammenhänge diskutieren; sie recherchieren Kriterien für Konsumententscheidungen und befragen Menschen oder Experten zu ihren Erfahrungen, Vorgehensweisen und Begründungen; sie erstellen ein konkretes Budget usw.</p> <p>Im Wechsel zwischen handlungsorientiertem Tun und systematischer Reflexion entwickeln die Schülerinnen und Schüler grundlegende Handlungskompetenzen, die auf weitere Lebenssituationen übertragbar sind.</p>
<p>Praktisches Lernen bei der Nahrungszubereitung</p>	<p>Konkretes Handeln ist auch leitendes Prinzip im ernährungspraktischen Unterrichtsteil, in welchem Schülerinnen und Schüler grundlegende Kompetenzen zur Nahrungszubereitung entwickeln. Sie erfahren, dass das Zubereiten von Nahrung ein Zusammenspiel von manuellem handwerklichem Arbeiten sowie denkendem Steuern und Nachvollziehen ist und sich somit Kopf- und Handarbeit im konkreten Handeln ergänzen beziehungsweise gegenseitig bedingen. Die Schülerinnen und Schüler erleben sich als selbsttätig und selbstwirksam, da ein Gericht für ein gemeinsames Essen entsteht.</p> <p>Nahrungszubereitung hat im Unterricht den Charakter eines Projektes. Die Schülerinnen und Schüler üben sich im Umgang mit Nahrungsmitteln, Rezepten und in der Zubereitung von Gerichten und lernen, selbstständig zu planen. Sie nutzen unterschiedliche Varianten der Zusammenarbeit, reflektieren und evaluieren ihren Arbeitsprozess sowie das dabei entstandene Gericht. Forschende Vorgehensweisen ermöglichen den Lernenden zudem, Eigenschaften von unterschiedlichen Nahrungsmitteln differenzierter wahrzunehmen oder die Wirkung von Vorgehensweisen bei der Zubereitung nachzuvollziehen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erleben, dass organisiertes Arbeiten sowie Selbstständigkeit und Kooperationsfähigkeit das Zubereiten von Nahrung vereinfachen. Auf diese Weise erarbeiten sie sich grundlegende Vorgehensweisen und Arbeitsstrukturen, die auch im Alltag und in der Berufswelt nutzbar sind.</p>

## Didaktische Hinweise zu Geografie, Geschichte mit Staatskunde

Die inhaltliche Perspektive von Geografie, Geschichte mit Staatskunde fokussiert sowohl geografische als auch geschichtliche Anliegen. Die didaktischen Hinweise werden getrennt formuliert, auch wenn Berührungspunkte zwischen den beiden Fächern bestehen (siehe auch Kapitel *Strukturelle und inhaltliche Hinweise*).

<p>Geografie</p>	<p>Die geografische Perspektive verbindet naturwissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Bildungsbereiche und zielt darauf ab, systemische Zusammenhänge zwischen Mensch und Umwelt zu erkennen, zu analysieren und zu hinterfragen. Naturgeografische Aspekte werden daher mit humangeografischen Aspekten zu Mensch-Umwelt-Beziehungen zusammengeführt.</p> <p>Geografischen Fragestellungen begegnen Kinder und Jugendliche sowohl in ihrer direkten Umgebung als auch in Medien und entsprechenden gesellschaftlichen Diskussionen. Daher sind Lernzugänge, die von Alltagsvorstellungen und Lebensweltbezügen ausgehen genauso bedeutend wie die direkte Begegnung mit Begriffen, Sachverhalten und Menschen an ausserschulischen Orten. Zudem soll das aktiv-entdeckende Lernen mit dem anschaulichen, multimedialen Lernen kombiniert werden.</p>
<p>Räumliche Orientierung</p>	<p>Räumliche Orientierung wird als ein umfassendes Konzept von vier Aspekten verstanden: Topografie, Orientierung im Realraum, Umgang mit</p>

Orientierungsmitteln und Raumwahrnehmungen. Alle vier Aspekte müssen im Unterricht berücksichtigt und umgesetzt werden.

Für die Förderung des topografischen Orientierungswissens ist es zentral, topografische Merkmale immer mit thematischen Bezügen zu verknüpfen. Auf diese Weise bleibt topografisches Wissen nicht träge bzw. leer, sondern führt zu einer mit inhaltlichem Wissen verknüpften Orientierungskompetenz. Umgesetzt werden kann dies beispielsweise mit der mitwachsenden Karte.

Alle Menschen entwickeln durch die individuelle Raumwahrnehmung andere Vorstellungen von Räumen und Sachverhalten. Der Umgang mit diesen verschiedenen Vorstellungen, Stereotypen und Vorurteilen sind sowohl Ausgangslage für Lernprozesse als auch Diskussionsgrundlage oder Anknüpfungspunkt für Lernreflexionen.

Regionen und Länder	Die Auswahl von entsprechenden Regionen oder Ländern obliegt der Lehrperson. Empfohlen wird, Regionen aus Europa und Nordamerika zeitlich in der Regel vor Regionen aus Asien, Afrika oder Lateinamerika in den Unterricht zu integrieren. In der Umsetzung der regional-thematischen Geografie werden ausgewählte Kompetenzen jeweils einer Region/einem Land zugeordnet, sodass an diesen Kompetenzen sowohl thematisch als auch mit regionalem Bezug gearbeitet werden kann.
Aktuelle Ereignisse	Aktuelle Ereignisse und Situationen sind für den Unterricht bedeutsam. Damit sind sowohl gegenwärtig gesellschaftlich relevante Fragestellungen gemeint als auch Tagesaktualitäten beispielsweise bei Naturrisiken. Erstere können systematisch und geplant in den Unterricht integriert werden, zweitere müssen einfließen, wenn sich eine Situation ergibt. Die Wichtigkeit von Aktualitäten bezieht sich sowohl auf Themen als auch auf Länder bzw. Regionen.
Geschichte	Menschen beschäftigen sich natürlicherweise mit Vergangenheit. Sie wollen zum Beispiel wissen, wie sie zu dem geworden sind, was sie sind. Dazu suchen sie im Universum des Historischen Materialien aus der oder über die Vergangenheit und fügen die Informationen zu einer für sie sinnvollen Geschichte zusammen. Da aus denselben Quellen unterschiedliche Erzählungen entstehen können, wird immer wieder die Frage nach der Triftigkeit gestellt: Was ist wahr oder richtig? Was ist erfunden oder falsch? Was ist gut für mich und für uns in Gegenwart und Zukunft?
Narrativität	Geschichte entsteht und wird lebendig mit Geschichten. Ohne Geschichten zu erzählen oder erzählen zu lassen, gibt es kein historisches Lernen. Die Auswahl der Geschichten geschieht entlang bedeutsamer Schlüsselprobleme und orientiert sich an gesellschaftlichen Traditionen.
Exemplarität	Geschichtsunterricht zielt darauf ab, dass Schülerinnen und Schüler anhand von Beispielen aus der Vergangenheit allgemeine, über das konkrete Beispiel hinausweisende Einsichten für die Gegenwart und Zukunft gewinnen. Gut gewählt sind die Beispiele dann, wenn ein Bezug zur Gegenwart und zu den Lernenden besteht.
Quellenarbeit	Geschichtsunterricht stützt sich auf die Arbeit mit Quellen als Basis unseres rekonstruierten Wissens über die Vergangenheit und die Auseinandersetzung mit Darstellungen. Neben verschiedenen Textsorten sind insbesondere auch bildliche (z.B. Gemälde, Fotografie, Film, Karikatur, Karte) und gegenständliche Materialien wichtig und didaktisch sinnvoll. Schülerinnen und Schüler lernen bei der Arbeit mit Quellen und Darstellungen, dass diese keine historische Wahrheit darstellen, sondern kritisch analysiert werden müssen.
Perspektivität und Pluralität	Geschichte wird aus verschiedenen Perspektiven unterschiedlich gedeutet. Diese verschiedenen Blickwinkel auf die Dinge lassen sich in den zeitgenössischen Quellen feststellen, aber auch in heutigen Darstellungen. So wie es nicht eine

einzigste Perspektive gibt, gibt es auch nicht die eine historische Wahrheit. Eng verknüpft mit dem Prinzip der Multiperspektivität ist das der Pluralität. Der Geschichtsunterricht soll sich mit unterschiedlichen Deutungen geschichtlicher Vorgänge auseinandersetzen. Darüber hinaus lassen sich historische Sachverhalte nur erklären, indem das Zusammenspiel mehrerer Ursachen berücksichtigt sowie die möglichen und tatsächlichen Folgen betrachtet werden.

Personalisierung und Personifizierung	Geschichte erzählt von menschlichem Handeln in gesellschaftlicher Praxis. Geschichte thematisiert deshalb Frauen, Männer und wenn immer möglich Kinder und Jugendliche und fragt, was ihr Handeln prägt, was es bewirkt und wie es in der Gesellschaft eingebettet ist. In den Blick kommen dabei Veränderungen und Entwicklungszusammenhänge.
---------------------------------------	--

## Didaktische Hinweise zu Erweiterte Erziehungsanliegen

Erweiterte Erziehungsanliegen mit den Bereichen Ethik und Gemeinschaft trägt der gesellschaftlichen Situation und der Komplexität moderner Welterfahrung Rechnung.

Ethik	Ethische Herausforderungen geben Anlass, über Erfahrungen, Werte und Normen nachzudenken. Vielfalt von Meinungen und Vorstellungen beruht einerseits auf individuellen Erfahrungen und Überzeugungen, andererseits auf kulturellen Traditionen und Errungenschaften. Differenzen können verunsichern, regen aber auch zu Fragen an, die oft nicht einheitlich oder abschliessend beantwortet werden können.
-------	---

Sich eigener Werte bewusst werden	Im Nachdenken über Grunderfahrungen und Handlungsweisen lernen Schülerinnen und Schüler, sich ihrer Wertvorstellungen und Normen bewusst zu werden und sie zu denjenigen anderer in Beziehung zu setzen.
-----------------------------------	--

Kontroversität berücksichtigen	Kontroverse Einschätzungen geben dabei nicht nur Anlass zu Diskussionen; sie können auch berechtigte Ergebnisse von Lernprozessen darstellen. Gleichwohl sind grundlegende Wertkonzepte wie Gerechtigkeit, Freiheit, Solidarität, Menschenwürde in Bezug auf ethisch herausfordernde Situationen zu verdeutlichen und in deren Beurteilung einzubeziehen: Was heisst hier gerecht und ungerecht? Wer trägt hier Verantwortung und wie kann sie wahrgenommen werden? Werden Beteiligte in ihrer Würde geachtet oder verletzt?
--------------------------------	--

Aktualitäten aufgreifen	Stufengemäss können Anlässe in der Umgebung, Medienberichte sowie öffentliche Debatten aufgegriffen werden.
-------------------------	---

Philosophieren - fokussieren und Sichtweisen erweitern	<p>Nachdenklichkeit kann das Lernen auf jeder Stufe bereichern. Methoden des Philosophierens helfen, Themen zu fokussieren: Begriffe klären, Meinungen hinterfragen, Sachverhalte prüfen, gute Gründe finden, eigene Erfahrungen einbringen, Sichtweisen im Dialog erweitern. Analytische Zugänge können mit kreativen und kommunikativen Methoden ergänzt werden.</p> <p>Die Lehrperson leitet mit ihrer nicht manipulativen Haltung zu offenen Gesprächen an, an denen alle Kinder teilnehmen können, und bringt grundlegende, anerkannte Wertkonzepte wie Gerechtigkeit, Freiheit, Solidarität, Menschenwürde ein.</p>
--	---

Gemeinschaft	<p>Die Schülerinnen und Schüler werden herausgefordert, ihr Leben und Zusammenleben zu gestalten. Die Schule selber ist sowohl Erfahrungsraum als auch Übungsfeld dafür. Lebensfragen sind Herausforderungen für die Einzelnen und für das Leben in der Gemeinschaft. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Individualisierung und Pluralisierung wird auch lebenskundliche Orientierung wichtiger.</p> <p>Auf jeder Stufe ergeben sich Anlässe, um Lebensfragen anzusprechen und lebenskundliche Themen zu bearbeiten. Das Leben in der Schule bietet Gelegenheiten, Erfahrungen der Selbst- und Eigenständigkeit zu machen sowie</p>
--------------	---

initiativ und verantwortlich zur Gemeinschaft beizutragen.

---

**Privatheit respektieren**

Umgang mit Lebensfragen und Aspekten der Lebensgestaltung setzt in der Schule Respekt vor Privatheit (Individuum, Familie) voraus. Schülerinnen und Schüler sollen im Unterricht eigene Erfahrungen und Überzeugungen einbringen können, sie dürfen jedoch nicht dazu verpflichtet werden.

Die Lehrperson moderiert Reflexion und Austausch, vermittelt relevante Informationen und beteiligt die Lernenden an Aktivitäten der Klasse und am Schulleben.

---

## Strukturelle und inhaltliche Hinweise

Im Folgenden sind zunächst Hinweise zu Struktur und Inhalt aufgeführt, die für den gesamten Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft (1. - 3. Zyklus) gelten. Anschliessend sind die spezifischen Hinweise für die Fachbereiche im 3. Zyklus dargestellt.

---

### Natur, Mensch, Gesellschaft (1. - 3. Zyklus)

---

Kompetenzbereiche und Kompetenzen wurden ausgehend von thematisch-inhaltlichen Gesichtspunkten gebildet und mit ausgewählten Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen verbunden.

---

#### Kompetenzbereiche im 1. und 2. Zyklus

Der 1. und 2. Zyklus sind in elf Kompetenzbereiche eingeteilt. Die Kompetenzbereiche 1, 4, 5, 7, 10 und 11 orientieren sich an grundlegenden Fragestellungen, die uns als Menschen oder unsere soziale, kulturelle und natürliche Um- und Mitwelt betreffen. In diesen Kompetenzbereichen sind mehrere inhaltliche Perspektiven miteinander verknüpft. In den Kompetenzbereichen 2, 3, 6, 8, und 9 sind grundlegende Ideen, Konzepte und Themen aus den inhaltlichen Perspektiven des Fachbereichs aufgenommen. Diese Kompetenzbereiche sind, ähnlich den Kompetenzbereichen im 3. Zyklus, stärker fachlich beziehungsweise disziplinär ausgerichtet.

---

#### Übergang vom 1./2. in den 3. Zyklus

Im 3. Zyklus werden die Kompetenzen aus dem 1. und 2. Zyklus in die vier Fachbereiche Natur und Technik (NT), Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH), Geografie, Geschichte mit Staatskunde (GGS) und Erweiterte Erziehungsanliegen (EEA) mit den Bereichen Ethik und Gemeinschaft weitergeführt und ausdifferenziert. In den Fachbereichslehrplänen wird dies mit Verweisen am Ende des Kompetenzaufbaus im 1. und 2. Zyklus beziehungsweise zu Beginn des Kompetenzaufbaus im 3. Zyklus sichtbar gemacht. In Tabelle 1 ist die Weiterführung der Kompetenzbereiche des 1. und 2. Zyklus in den 3. Zyklus in der Mittelspalte aufgeführt.

Kompetenzbereiche 1./2. Zyklus	Übergang zu	Kompetenzbereiche 3. Zyklus
1. Identität, Körper, Gesundheit - sich kennen und sich Sorge tragen	NT 7 WAH 4 EEA 5	<b>Natur und Technik (NT):</b> 1. Wesen und Bedeutung von Naturwissenschaften und Technik verstehen 2. Stoffe untersuchen und gewinnen 3. Chemische Reaktionen erforschen 4. Energieumwandlungen analysieren und reflektieren 5. Mechanische und elektrische Phänomene untersuchen 6. Sinne und Signale erforschen 7. Körperfunktionen verstehen 8. Fortpflanzung und Entwicklung analysieren 9. Ökosysteme erkunden
2. Tiere, Pflanzen und Lebensräume erkunden und erhalten	NT 8, 9 GGG 1, 3	<b>Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH):</b> 1. Produktions- und Arbeitswelten erkunden 2. Märkte und Handel verstehen - über Geld nachdenken 3. Konsum gestalten 4. Ernährung und Gesundheit - Zusammenhänge verstehen und reflektiert handeln 5. Haushalten und Zusammenleben gestalten
3. Stoffe, Energie und Bewegungen beschreiben, untersuchen und nutzen	NT 2, 3, 4 GGG 1	<b>Geografie, Geschichte mit Staatskunde (GGG):</b> 1. Natürliche Grundlagen der Erde untersuchen 2. Lebensweisen und Lebensräume charakterisieren 3. Mensch-Umwelt-Beziehungen analysieren 4. Sich in Räumen orientieren 5. Schweiz in Tradition und Wandel verstehen 6. Weltgeschichtliche Kontinuitäten und Umbrüche erklären 7. Geschichtskultur analysieren und nutzen 8. Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren
4. Phänomene der belebten und unbelebten Natur erforschen und erklären	NT 6 GGG 1	<b>Erweiterte Erziehungsanliegen (EEA):</b> 1. Existentielle Grunderfahrungen reflektieren 2. Werte und Normen klären und Entscheidungen verantworten 3. Spuren und Einfluss von Religionen in Kultur und Gesellschaft erkennen 4. Sich mit Religionen und Weltansichten auseinandersetzen 5. Ich und die Gemeinschaft - Leben und Zusammenleben gestalten
5. Technische Entwicklungen und Umsetzungen erschliessen, einschätzen und anwenden	NT 1, 5	
6. Arbeit, Produktion und Konsum - Situationen erschliessen	WAH 1, 2, 3	
7. Lebensweisen und Lebensräume von Menschen erschliessen und vergleichen	GGG 2 EEA 5 WAH 2	
8. Menschen nutzen Räume - sich orientieren und mitgestalten	GGG 2, 3, 4	
9. Zeit, Dauer und Wandel verstehen - Geschichte und Geschichten unterscheiden	GGG 5, 6, 7	
10. Gemeinschaft und Gesellschaft - Zusammenleben gestalten und sich engagieren	GGG 3 EEA 5	
11. Grunderfahrungen, Werte und Normen erkunden und reflektieren	EEA 1, 2	

### Kompetenzaufbau und Progressionslogiken

Im Kompetenzaufbau ist eine Lernabfolge mitgedacht. Diese Lernabfolge bildet nicht in jedem Fall eine zwingende Stufung ab, sondern folgt unterschiedlichen Progressionslogiken. Möglichkeiten sind:

- zunehmende Schwierigkeit und Komplexität des Inhalts beziehungsweise der Denk-, Arbeits- oder Handlungsweise: z.B. vom Erkennen und Beschreiben von Merkmalen in einem Lebensraum zum Analysieren und Strukturieren von Zusammenhängen;
- zunehmende Breite und Menge: z.B. von Informationen oder von durchzuführenden Verfahren;

- zunehmende Tiefe, Genauigkeit und Differenzierung: z.B. durch Verwendung entsprechender Begriffe, durch strukturiertes Erzählen;
- zunehmende Verallgemeinerung und Abstraktion: z.B. vom Wahrnehmen und Erkennen eines Phänomens zur Erkenntnis von Gesetzmässigkeiten, vom Nahen, Vertrauten, Singulären zum Fremden, Fernen, Allgemeinen;
- verschiedene Perspektiven: von der eigenen Sichtweise zur Betrachtung aus mehreren Perspektiven beziehungsweise zum Perspektivenwechsel;
- zunehmende Selbstständigkeit: vom stark angeleiteten Lernen zum zunehmend eigenständig und selbstverantworteten und -organisierten Lernen.

In den einer Kompetenz zugeordneten Stufenbeschreibungen können mehrere Progressionslogiken enthalten sein.

Verbindliche Inhalte und Beispiele	In den Kompetenzstufenbeschreibungen werden Präzisierungen verwendet. Sie sind folgendermassen zu lesen: Eine Aufzählung von Inhalten, die mit dem Symbol  bezeichnet ist, bedeutet, dass die aufgezählten Inhalte verbindlich zu bearbeiten sind. Die Verwendung von z.B. bedeutet, dass die aufgezählten Inhalte eine Auswahl sind und der Illustration dienen. Die Lehrpersonen können aus den Beispielen auswählen oder andere Inhalte bearbeiten. (Siehe auch <i>Überblick</i> .)
Fehlende Grundansprüche und Orientierungspunkte	In einzelnen, ausgewählten Kompetenzaufbauten sind keine Grundansprüche gesetzt. Bei diesen Aufbauten wird nicht vorausgesetzt, dass die Schülerinnen und Schüler im betreffenden Zyklus eine bestimmte Kompetenzstufe erreichen sollen. Sie müssen aber die Möglichkeit erhalten, an den Kompetenzstufen, die zum Auftrag des jeweiligen Zyklus gehören, zu arbeiten.  In einzelnen, ausgewählten Kompetenzaufbauten sind keine Orientierungspunkte festgelegt. Dies kommt immer dann vor, wenn der Aufbau von Kompetenzstufen schwer einem bestimmten Zeitpunkt zuzuordnen ist.
Leere Kompetenzstufen im 1. Zyklus	Eine leere Stufe am Anfang eines Kompetenzaufbaus bedeutet, dass mit der Arbeit an dieser Kompetenz nicht zu Beginn des 1. Zyklus begonnen wird.
Orientierungspunkte in einer leeren Kompetenzstufe	Ein Orientierungspunkt in einer leeren Kompetenzstufe bedeutet, dass mit der Arbeit an den Kompetenzstufen ab Mitte des betreffenden Zyklus begonnen wird.
Handlungsaspekte	Die vier Handlungsaspekte - Die Welt wahrnehmen, Sich die Welt erschliessen, Sich in der Welt orientieren, In der Welt handeln - sind im konkreten Lernprozess nicht immer genau zu trennen, sondern gehen ineinander über und sind miteinander verbunden. Es ergeben sich dabei sinnvolle Zusammenhänge und zum Teil Abhängigkeiten zwischen verschiedenen Handlungsaspekten. Voraussetzung für die Orientierung ist z.B. ein sachgemässes Erschliessen von Informationen oder die Analyse und Strukturierung entsprechender Sachverhalte. Die Reihenfolge bei der Zusammenstellung der Handlungsaspekte entspricht nicht einer Hierarchie oder einem vorgegebenen Muster für die Bearbeitung und Förderung im Unterricht.
Liste der Denk-, Arbeits-, und Handlungsweisen	Die Zusammenstellung der Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen in Tabelle 2 dient dem besseren Verständnis der Handlungsaspekte und ist nicht abschliessend. Sie kann bei der Planung des Unterrichts und der Formulierung passender Aufgaben nützlich sein.

Tabelle 2: Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen Natur, Mensch, Gesellschaft

	Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen	Erläuterungen
Die Welt wahrnehmen	erfahren	begegnen, erleben, staunen, suchen; etwas auf sich wirken lassen; Interesse und Neugierde entwickeln
	betrachten	Phänomene nach Gesichtspunkten anschauen
	beobachten	Veränderungen bzw. Abläufe nach Gesichtspunkten verfolgen
	erkennen	sich etwas vergegenwärtigen, erfassen, wiederfinden
	beschreiben	darüber sprechen, formulieren, nennen, skizzieren, wiedergeben, zeichnen, aufzählen, auflisten
Sich die Welt erschliessen	fragen <sup>2</sup>	Fragen stellen, Forschungsfragen aufwerfen
	vermuten	Thesen bzw. Hypothesen bilden
	erkunden	am Original oder im Gelände nach Eindrücken, Spuren, Merkmalen suchen; herausfinden; sammeln: Daten aufnehmen, erheben, kartieren
	explorieren	spielerisch an einem Problem arbeiten; ausprobieren; herausarbeiten, entdecken
	laborieren	angeleitet Versuche durchführen, insbesondere um Vorgehen und Methoden kennen zu lernen; versuchen
	untersuchen <sup>2</sup>	Untersuchungen planen, durchführen und auswerten, insbesondere um fragengeleitet Zusammenhänge zu finden; prüfen
	experimentieren	Forschungsprozess durchlaufen, insbesondere um kausale Zusammenhänge zu finden: Fragen stellen – Hypothesen bilden – Experiment planen, durchführen und auswerten – Ergebnisse darstellen und reflektieren; erforschen
	sich informieren <sup>2</sup>	recherchieren, befragen, sich erkundigen; Informationen aus Bildern, Texten, Karten, Tabellen, Diagrammen und Grafiken erschliessen: finden, zusammentragen, lesen, verarbeiten, auswerten
Sich in der Welt orientieren	dokumentieren	berichten, entwerfen, festhalten, protokollieren, zeichnen, darstellen, zusammenfassen; Berichte, Protokolle, Texte, Skizzen, Tabellen, Karten, Diagramme, Grafiken, Legenden u.a. erstellen
	ordnen <sup>2</sup>	Gesammeltes, Erkundetes, Ergebnisse, Informationen nach Gesichtspunkten ordnen; einordnen, zuordnen, identifizieren, kategorisieren, verorten, zusammenstellen
	vergleichen	unterscheiden, differenzieren, gegenüberstellen, abgleichen, überprüfen
	benennen	Namen und Begriffe für Sachen, Merkmale suchen; bezeichnen, kennzeichnen, lokalisieren, charakterisieren
	strukturieren <sup>2</sup>	in Beziehung setzen; in einen Zusammenhang stellen; systematisieren, vernetzen
	modellieren <sup>2</sup>	in Modellen denken, Analogien bilden; Gesetzmässigkeiten ableiten; generalisieren
	erzählen	zusammenhängend berichten; in eine Reihenfolge stellen und dabei Sachen, Situationen für sich klären
	erklären	Sachverhalte durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen und für sich klären; darlegen, erläutern, kommentieren; die Struktur, den Gehalt einer Sache erfassen; vom Einzelnen auf Allgemeines schliessen – aus dem Allgemeinen das Einzelne erkennen
	analysieren	verifizieren, falsifizieren, interpretieren, bestätigen, schlussfolgern, begründen, deuten
	einschätzen <sup>2</sup>	sein eigenes Verständnis ausdrücken; Stellung beziehen; begutachten, gewichten, argumentieren
	beurteilen <sup>2</sup>	sich eine eigene Meinung bilden, bewerten, Prognosen stellen
In der Welt handeln	reflektieren	kritisch betrachten, nachdenken, philosophieren, bedenken, hinterfragen; Sachen und Situationen aus verschiedenen Perspektiven betrachten, andere Perspektiven einnehmen; berücksichtigen, beachten
	mitteilen <sup>2</sup>	kommunizieren, präsentieren, einen Brief, einen Zeitungsartikel, einen Blogbeitrag schreiben; eine Rede verfassen; ein Referat, einen Vortrag halten; ein Flugblatt, ein Plakat gestalten
	austauschen <sup>2</sup>	aushandeln, diskutieren; eigene Anliegen formulieren, auf andere Anliegen eingehen; ein Interview führen; Rückmeldungen geben
	entwickeln <sup>2</sup>	Ideen generieren; Lösungen suchen; entwerfen, planen, erfinden, andenken, konstruieren, gestalten
	umsetzen <sup>2</sup>	anwenden, herstellen, nutzen, realisieren, zubereiten, übertragen
	sich engagieren	sich einsetzen, sich einbringen, mitwirken; achten, respektieren; Anteil nehmen, Rücksicht nehmen; sich abgrenzen, sich entscheiden, Verantwortung übernehmen

<sup>2</sup> Handlungsaspekte der Grundkompetenzen für die Naturwissenschaften (nationale Bildungsstandards)

## Natur und Technik (3. Zyklus)

Kompetenzbereiche	Natur und Technik umfasst die klassischen Naturwissenschaften Physik, Chemie und Biologie sowie einen übergreifenden Bereich, der insbesondere die technischen Anwendungen der Naturwissenschaften und ihre Wechselwirkung mit der Lebenswelt beinhaltet. Entsprechend sind die Kompetenzbereiche angelegt: Neben naturwissenschaftlich übergreifenden Kompetenzen, welche das Wesen der Naturwissenschaften und die naturwissenschaftlich-technischen Arbeitsweisen beinhalten, sind Kompetenzen zum Aufbau rein disziplinärer Fähigkeiten und Fertigkeiten formuliert. Im Kompetenzaufbau von Natur und Technik spiegelt sich somit wider, dass die Naturwissenschaften als Einheit mit vielen Gemeinsamkeiten betrachtet werden, welche im Wesentlichen fächerübergreifend behandelt werden, ohne das Spezifische der einzelnen Disziplinen ausser Acht zu lassen.
Bezüge zu anderen Fachbereichen	Von Natur und Technik gibt es diverse Bezüge zu Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (Ökosysteme, Stoffwechsel), Geografie, Geschichte (Ökosysteme, Rohstoffe, Energie) und Erweiterte Erziehungsanliegen (Gesundheit, Sexualität, Weltansichten und Weltdeutungen). Darüber hinaus gibt es Bezüge zur Mathematik (Darstellen von Grössen, Interpretieren von Daten in Diagrammen), zu Textilem und Technischem Gestalten (Nutzung, Einschätzung und Diskussion naturwissenschaftlich-technischer Erkenntnisse für technische Konstruktionen) und zu Musik (Akustik). In den Stufenbeschreibungen zu Natur und Technik sind davon nur die NT-spezifischen Anteile enthalten, so dass keine Dopplungen entstehen. Die entsprechenden Stellen sind mit Querverweisen gekennzeichnet.

## Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (3. Zyklus)

	<p>Mit der Fachbereichsbezeichnung Wirtschaft, Arbeit, Haushalt erhält das bisherige Fach Hauswirtschaft eine inhaltliche Erweiterung um die Perspektiven Wirtschaft und Arbeit. Die Kompetenzbereiche orientieren sich an den Anforderungen und Herausforderungen der alltäglichen Lebensführung und tragen somit zu deren Bewältigung bei.</p> <p>Menschen leisten bezahlte und unbezahlte Arbeit. Sie sind als Erwerbstätige in unterschiedliche Arbeits- und Berufswelten eingebunden und verdienen Geld. Sie sind aufgefordert, im privaten Alltag die physische und psychische Regeneration für sich und andere sicherzustellen. Damit ist Arbeit sowohl für Wirtschaft wie Haushalt zentral. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass alltägliche Lebensführung nicht auf Arbeiten im Haushalt beschränkt, sondern in vielfältiger Weise mit weiteren Lebensbereichen vernetzt ist. Sie setzen sich damit auseinander, dass Menschen Entscheidungen auf Märkten treffen, mit begrenzten Mitteln haushalten und dabei Nutzen, Kosten und Risiken abwägen. Sie realisieren, dass vieles selber entscheiden zu dürfen, eine Zunahme der Verantwortlichkeiten bedeutet und jeder Mensch aufgefordert ist, die Gestaltung seines Alltags mit den individuell verfügbaren materiellen, kulturellen, personalen und sozialen Ressourcen abzustimmen.</p>
Kompetenzbereiche	<p>Diese Überlegungen sind im Lehrplan Wirtschaft, Arbeit, Haushalt in den folgenden fünf Kompetenzbereichen aufgenommen:</p> <p>Der Kompetenzbereich <i>Produktions- und Arbeitswelten erkunden</i> (WAH 1) greift die Bedeutung von Arbeit, die damit verbundenen Anforderungen für den Menschen und die Produktion von Gütern und Dienstleistungen auf. Im Kompetenzbereich <i>Märkte und Handel verstehen über Geld nachdenken</i> (WAH 2) stehen die Prinzipien der Marktwirtschaft, die Bedeutung des Handels und der Umgang mit Geld im Vordergrund. Der Kompetenzbereich <i>Konsum gestalten</i> (WAH 3) befasst sich mit den Einflüssen, Folgen von Konsum, sowie mit Konsumententscheidungen. Der Kompetenzbereich <i>Ernährung und Gesundheit Zusammenhänge verstehen und reflektiert handeln</i> (WAH 4) greift die Thematik der Ernährung und</p>

Nahrungszubereitung auf, während im Kompetenzbereich *Haushalten und Zusammenleben gestalten* (WAH 5) Aspekte und Herausforderungen der Alltagsgestaltung integriert sind.

#### Hinweise zur Beruflichen Orientierung

Im Fachbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt sind im Kompetenzbereich *Produktions- und Arbeitswelten erkunden* zwei Kompetenzen enthalten, die beim Bildungs- und Berufswahlprozess eine wichtige Grundlage darstellen. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der individuellen und gesellschaftlichen Bedeutung von Arbeit sowie mit Anforderungen und Gestaltungsspielräumen in Arbeitswelten auseinander. Der Kompetenzaufbau ist im Fachbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt beschrieben, der Unterricht findet hingegen im Fachbereich Berufliche Orientierung statt. Dies gilt ebenso für die Kompetenz WAH 5.2. Zuständig sind die Lehrpersonen, die den individuellen Bildungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen begleiten.

#### Bezüge zu anderen Fachbereichen

Bezüge zu Natur und Technik (Ökosysteme, Stoffwechsel), zu Geografie, Geschichte (Rohstoffe, Handel, Produktion, Veränderung von Arbeitswelten) und zu Erweiterte Erziehungsanliegen (Lebensweisen, Zusammenleben) sind mit entsprechenden Querverweisen gekennzeichnet. Fächerübergreifende Absprachen erleichtern die Zusammenarbeit und bereichern den Unterricht.

## Geografie, Geschichte mit Staatskunde (3. Zyklus)

Geografie und Geschichte mit Staatskunde sind in einem Fachbereich zusammengefasst. Die jeweiligen Perspektiven sind in je eigenen Kompetenzbereichen aufgeführt. Wo möglich, werden räumliche und zeitliche Perspektiven zueinander in Bezug gesetzt. Um mögliche Berührungspunkte der beiden Perspektiven zu verdeutlichen, wird im Anschluss an den Fachbereichslehrplan ein [Planungsbeispiel](#) aufgeführt.

#### Kompetenzbereiche

Die geografischen Kompetenzbereiche sind so strukturiert, dass der erste Kompetenzbereich die naturgeografischen Aspekte beinhaltet und der zweite Kompetenzbereich die humangeografischen Schwerpunkte. Im dritten Kompetenzbereich werden die für den Geografieunterricht zentralen Mensch-Umwelt-Beziehungen zusammengeführt. Die ersten drei Kompetenzbereiche fokussieren somit eher inhaltliche Aspekte. Der vierte Kompetenzbereich beschreibt die vier Aspekte der Räumlichen Orientierung. Diese Kompetenzen müssen im Sinne von Querschnitelementen in jedes Themenfeld eingebunden bzw. zu jedem anderen Kompetenzbereich zugeordnet werden. Daher enthält der Kompetenzbereich auch keine Orientierungspunkte.

Die geschichtlichen Kompetenzbereiche spiegeln die gängige Aufteilung nach Schweizer Geschichte, Weltgeschichte, Politischer Bildung und Geschichtskultur. Der Kompetenzbereich zur Schweizer Geschichte ist nach Herrschaft, Wirtschaft und Kultur, derjenige zur Weltgeschichte entlang der Chronologie gegliedert. Im Kompetenzbereich zur Geschichtskultur werden je unterschiedliche Möglichkeiten und Wege aufgezeigt, wie geschichtliches Wissen vermittelt und Erkenntnisse erarbeitet werden können. Bei der Politischen Bildung stehen die Basiskonzepte Demokratie und Menschenrechte im Zentrum.

#### Themenfelder

Die ersten drei geografischen Kompetenzbereiche werden im Unterricht in der Regel zu Themenfeldern zusammengefasst. Einerseits bedeutet dies, dass an einer Kompetenz mehrfach gearbeitet wird, andererseits deckt ein Themenfeld mehrere Kompetenzen auch aus unterschiedlichen Kompetenzbereichen ab.

Weil für geschichtliches Denken die Orientierung in der Zeit eine zentrale Grundlage bildet, geschieht die Themenauswahl zu den Kompetenzbereichen zur Schweizer Geschichte, zur Weltgeschichte und zur Politischen Bildung in erster Linie gemäss dem chronologischen Ordnungsprinzip. Parallel und ergänzend dazu werden Vergleiche ermöglicht, die die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen als historisches

Strukturprinzip verdeutlichen. Im Kompetenzbereich *Geschichtskultur analysieren und nutzen* wird in der Regel nicht ein eigenes Thema gewählt, sondern die Entwicklung und Erarbeitung der hier festgelegten Kompetenzen geschieht bei denjenigen Themen der anderen Kompetenzbereiche, die sich dafür gerade anbieten. Dies verstärkt die Lebensweltorientierung des Unterrichts.

<p>Bezüge zu anderen Fachbereichen</p>	<p>Aus geografischer Perspektive sind zahlreiche Bezüge zu Natur und Technik (Ökosysteme, Rohstoffe, Energie), zu Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (Rohstoffe, Wirtschaftsgeografie, Handel, Produktion) und zu Erweiterte Erziehungsanliegen (Lebensweisen, Kulturen) möglich. Aus geschichtlicher Perspektive ergeben sich nebst andern Fachbereichen vor allem Berührungspunkte zu Erweiterte Erziehungsanliegen (Thematisierung von Traditionen, Lebensverhältnissen und Lebensweisen; Auseinandersetzung mit Werten, Normen und Weltansichten) und zu Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (wirtschaftliche Veränderungen, Alltagsleben von Menschen zu verschiedenen Zeiten).</p>
--	---

### Erweiterte Erziehungsanliegen (3. Zyklus)

Die beiden Perspektiven Ethik und Gemeinschaft sind in verschiedenen Kompetenzbereichen abgebildet und im Unterricht gleichwertig zu gewichten. Die Perspektive Religionen ist nicht Teil des Lehrplans Kanton Solothurn.

<p>Kompetenzbereiche</p>	<p>Die Kompetenzen zur Perspektive <i>Ethik</i> sind in EEA 1 und EEA 2 aufgenommen. Bildung schliesst Raum zum eigenen Nachdenken und freien Austausch über Leben und Lebensführung ein. Ethische Reflexion kann Themen aus allen Fächern aufnehmen und bereichern. Horizont und Methoden der Philosophie tragen zum Klären und Vertiefen von Fragen und Problemstellungen bei.</p> <p>Die Kompetenzbereiche EEA 3 und EEA 4 sind nicht Teil des Lehrplans Kanton Solothurn.</p> <p>Der Kompetenzbereich EEA 5 greift die Perspektive <i>Gemeinschaft</i> auf. Dieser Kompetenzbereich ist mit seinen lebenskundlichen Kompetenzen auf die Lernenden und die Klasse zu beziehen. Deshalb legt es sich nahe, dass die Klassenlehrperson für die Arbeit in diesem Kompetenzbereich zuständig ist.</p>
--------------------------	--

<p>Bezüge zu anderen Fachbereichen</p>	<p>Ethische Fragestellungen ergeben sich in allen Fächern (und Lebensbereichen) und erfordern fächerübergreifende Arbeit.</p> <p>Fragen von Traditionen, Lebensverhältnissen und Lebensweisen berühren vor allem die Fachbereiche Geografie, Geschichte mit Staatskunde und Wirtschaft, Arbeit, Haushalt, aber auch Musik, Gestalten und Sprachen. Lebenskundliche Themen betreffen auch Kompetenzen und Inhalte der Fachbereiche Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (z.B. Zusammenleben, Lebensformen, Lebensstile) und Natur und Technik (Gesundheit, Sexualität, Weltansichten und Weltdeutungen) sowie des Fachbereichs Sprachen (Kommunikation).</p>
--	---


## **Wirtschaft, Arbeit, Haushalt mit Hauswirtschaft**


---

WAH.1 | Produktions- und Arbeitswelten erkunden

<b>3. Die Schülerinnen und Schüler können die Produktion von Gütern und Dienstleistungen vergleichen und beurteilen.</b>		Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum GGS.3.2
<i>Produktion von Gütern und Dienstleistungen</i>		
Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>3</b>	a	» Erweiterung: können ökonomische, ökologische und soziale Überlegungen in der Güterproduktion bzw. der Bereitstellung von Dienstleistungen aus Sicht des Produzenten bzw. Anbieters beschreiben und Interessens- und Zielkonflikte erklären.
	b	» Erweiterung: können unterschiedliche Produktionsweisen innerhalb einer Produktegruppe vergleichen (z.B. Kleider, tierische und pflanzliche Nahrungsmittel, elektronische Geräte)




## WAH.3 | Konsum gestalten

<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Einflüsse auf die Gestaltung des Konsumalltages erkennen.</b>		Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum
<i>Einflüsse auf Konsum</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
WAH.3.1		
3	a	» Erweiterung: können Lebensstile vergleichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede beschreiben (z.B. Eigentum, Gewohnheiten, Ressourcenverbrauch, Umgang mit Wahlfreiheit, Werthaltungen).
	b	» können unterschiedliche Einflüsse auf die Gestaltung des Konsumalltages erkennen und benennen, sowie deren Bedeutung für das eigene Konsumieren reflektieren (z.B. Marktangebot, finanzielle Ressourcen, Medien, soziales Umfeld).
<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Folgen des Konsums analysieren.</b>		Querverweise BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen
<i>Konsumfolgen</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
WAH.3.2		
3	a	» können auf der Grundlage von Informationen (z.B. aktuelle Studien, Fachartikel, Zeitungsberichte) die Wirkung alltäglicher Konsumsituationen auf die Umwelt reflektieren (z.B. Ökobilanz).  Einsatz von Ressourcen: Rohstoffe, Energie, Wasser; Entsorgung
	b	» können ökonomische, ökologische oder soziale Folgen des Konsums aus verschiedenen Perspektiven betrachten (z.B. Konsument, Produzent, Arbeitnehmer, Gesellschaft; Folgen des Konsums: ökonomisch, ökologisch, sozial).
	c	» Erweiterung: können anhand des Produktlebenszyklus von Gütern aufzeigen, welche ökonomischen, ökologischen und sozialen Überlegungen in Konsumententscheidungen einfließen.
	d	» können erklären, wie persönliche Entscheidungen Folgen des Konsums beeinflussen.

<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können kriterien- und situationsorientierte Konsumententscheidungen finden.</b></p> <p><i>Konsumententscheidungen</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum</p>
<p><b>3</b></p>	<p>a » können Konsumangebote unter Berücksichtigung von Produktinformationen und weiteren Kriterien vergleichen (z.B. Materialeigenschaften, Praktikabilität; ökologische Kriterien bei Herstellung, Nutzung, Entsorgung; Kriterienorientierter Angebotsvergleich).</p>	
	<p>b » können ausgehend von Situation und Bedarf sowie den Konsumangeboten eine an Kriterien orientierte Kaufentscheidung ableiten.  Situationsanalyse, Bedarfsanalyse</p>	




WAH.4 Ernährung und Gesundheit - Zusammenhänge verstehen und reflektiert handeln

	<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können das Zusammenspiel unterschiedlicher Einflüsse auf die Gesundheit erkennen und den eigenen Alltag gesundheitsfördernd gestalten.</b></p> <p><i>Gesundheit als Ressource</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Querverweise BNE - Gesundheit EEA.5.1</p>
<p>WAH.4.1</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	
<p><b>3</b></p>	<p>a » Erweiterung: können im Alltag Bedingungen, Situationen und Handlungsweisen erkennen und benennen, die für die Gesundheit eine förderliche bzw. abträgliche Wirkung haben (z.B. Genuss, Sucht, Bewegung, Gesundheitsfaktoren).</p>	
	<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Einflüsse auf die Ernährung erkennen und Essen und Trinken der Situation entsprechend gestalten.</b></p> <p><i>Essen und Trinken</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Querverweise</p>
<p>WAH.4.2</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	
<p><b>3</b></p>	<p>a » Erweiterung: können soziale und kulturelle Aspekte beim Essen und Trinken erkennen und deren Einflüsse auf die Entwicklung von Essverhalten reflektieren (z.B. familiäre Gewohnheiten, Peers, Werbung, kulturelle Eigenheiten in Bezug auf Wahl von Nahrungsmitteln und Zubereitung von Mahlzeiten).</p> <p>b » Erweiterung: können Nahrungsmittel über die Sinne vergleichen (z.B. Aussehen, Geruch, Geschmack bei Orangensaft), sensorische Eigenschaften beschreiben (z.B. Farbton, Geruchsintensität, Süssegrad) und Vermutungen formulieren, wie Unterschiede entstehen.</p> <p>c » können Handlungsmöglichkeiten für gesundheitsförderndes Essen und Trinken erkennen sowie Anforderungen bei der Umsetzung diskutieren (z.B. täglicher Flüssigkeitsbedarf, Umgang mit zuckerhaltigen Getränken). ☰ Mahlzeitengestaltung, Getränkewahl</p> <p>d » können Essen und Trinken unterschiedlichen Situationen anpassen und variantenreich gestalten.</p>	<p>FS1F.6.A.1.a FS2E.6.A.1.a FS3I.6.A.1.c</p>

<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können Nahrung kriterienorientiert auswählen.</b></p> <p><i>Auswahl von Nahrung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum</p>	
<p>WAH.4.3</p>			
<p><b>3</b></p>	a	<p>» können die Wahl von Nahrung aus gesundheitlicher Perspektive beurteilen und Handlungsalternativen formulieren (z.B. Ernährungsempfehlungen: Nahrungsmittelgruppen, Nahrungsbedarf, Nährstoffe, Energiebalance).</p>	
	b	<p>» können Informationen aus Lebensmittelkennzeichnungen erschliessen und das Angebot hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte beurteilen (z.B. Gesundheit, Haltbarkeit, Lagerung, Herkunft, Produktion, Ökologie, Zertifizierung; Lebensmittelkennzeichnung).</p>	
	c	<p>» können die Auswahl von Nahrung auf Ernährungsempfehlungen abstützen, dabei Interessenskonflikte und unterschiedliche Werthaltungen erkennen und diskutieren.</p>	
<p><b>4. Die Schülerinnen und Schüler können Nahrung unter Berücksichtigung gesundheitlicher Aspekte zubereiten.</b></p> <p><i>Nahrungszubereitung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise</p>	
<p>WAH.4.4</p>			
<p><b>3</b></p>	a	<p>» können im Umgang mit Nahrung die Wirkung von Mikroorganismen berücksichtigen (z.B. Haltbarkeit, Hygiene, Zubereitung).  Hygiene im Umgang mit Nahrungsmitteln, Mikroorganismen</p>	
	b	<p>» können Gerichte mithilfe eines Rezeptes selbstständig zubereiten.</p>	
	c	<p>» können Eigenschaften von Nahrungsmitteln bei der Verarbeitung und Zubereitung berücksichtigen (z.B. Erhalt von Geschmack, Konsistenz, Nährwert; Veränderung durch Temperatur, Wasser, Fett).  Nahrungsmittelgerechte Zubereitung</p>	
	d	<p>» können Gerichte unter Berücksichtigung von gesundheitlichen und ökologischen Aspekten auswählen und zubereiten (z.B. Energie- und Nährwert von Nahrungsmitteln, nährstofferhaltende Zubereitung, saisonale Nahrungsmittel).</p>	
	e	<p>» können Mahlzeiten situationsangepasst planen und zubereiten (z.B. wenig Zeit für die Nahrungszubereitung, Berücksichtigung von Nahrungsmittelunverträglichkeiten, vorhandene Nahrungsmittel verwerten, finanzielle Möglichkeiten).  Mahlzeitenplanung</p>	

<b>5. Die Schülerinnen und Schüler können globale Herausforderungen der Ernährung von Menschen verstehen.</b>		Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum
<i>Globale Herausforderungen der Ernährung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>3</b>	a	» Erweiterung: können an exemplarischen Lebensmitteln globale Zusammenhänge der Lebensmittelproduktion aufzeigen (z.B. Produktionsstandorte, Produktionsprozesse, Umgang mit Ressourcen wie Luft, Boden, Wasser, Arbeits- und Einkommensbedingungen; weltweite Produktion und Verteilung von Lebensmitteln; weltweite Produktion und Verteilung von Lebensmitteln).
	b	» Erweiterung: können Lebensmittelangebote nach lokalen und globalen Wirkungen analysieren (z.B. Fleisch, Fisch, Gemüse, Früchte).
	c	» Erweiterung: setzen sich mit Fragen der zukünftigen Ernährungssicherung einer steigenden Weltbevölkerung auseinander.
	d	» Erweiterung: können Handlungsmöglichkeiten als Beitrag zur weltweiten Ernährungssicherung diskutieren.

WAH.5 | Haushalten und Zusammenleben gestalten

	<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Arbeiten des privaten Alltags situativ planen sowie zielgerichtet und effizient durchführen.</b></p> <p><i>Planung und Durchführung von Alltagsarbeiten</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Querverweise</p>
<p>WAH.5.1</p>	<p><b>3</b> a » können alltägliche Arbeiten planen und realisieren, gezielt mit Ressourcen, Geräten und Werkzeugen umgehen und dabei Sicherheitsaspekte berücksichtigen (z.B. Nahrungszubereitung, Reinigungsarbeiten).  Arbeitsplanung, Arbeitsausführung: Ressourcen, Sicherheit</p>	
<p></p>	<p>b » können alltägliche Arbeiten organisiert und effizient ausführen (z.B. Arbeitsverteilung und -koordination im Team, Geräteeinsatz bei der Nahrungszubereitung).  Arbeitsorganisation: Vor-, Haupt- und Nacharbeiten; Arbeitseffizienz</p>	

# Geografie, Geschichte mit Staatskunde

---

GG5.1 | Natürliche Grundlagen der Erde untersuchen


<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können die Erde als Planeten beschreiben.</b></p> <p><i>Geografie: Planet Erde</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise</p>
<p>GG5.1.1</p>		
<p><b>3</b></p>	<p>a » können Merkmale der Erde als Planeten beschreiben. ☐ Gestalt der Erde, Neigung der Erdachse, Rotation, Erdrevolution; Erde im Weltall, unser Sonnensystem</p>	
	<p>b » können Phänomene erklären, die sich aus Stellung und Bewegung der Erde im Sonnensystem ergeben. ☐ Jahreszeiten, Tageslängen, Zeitzonen, System Erde-Mond, Mondbewegung und Mondphasen, Gezeiten, Mond- und Sonnenfinsternisse.</p>	
	<p>c » können verschiedene Weltbilder zeitlich und räumlich einordnen. ☐ Weltbilder</p>	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Wetter und Klima analysieren.</b></p> <p><i>Geografie: Wetter und Klima</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise</p>
<p>GG5.1.2</p>		
<p><b>3</b></p>	<p>a » können verschiedene Landschaftszonen beschreiben und ihnen die sie kennzeichnenden klimatischen Grundlagen (z.B. Klimadiagramme) zuordnen. ☐ Höhenstufen; kontinentale und ozeanische Lage, Grundbegriffe Wetter und Klima, einfache Klimadiagramme, wichtigste Klimatypen und Vegetationszonen Europas im Überblick, Wechselwirkungen zwischen Klima, Vegetation und Landnutzung</p>	<p>Vgl. Erläuterungen</p>
	<p>b » Erweitert: können Grosswetterlagen und grossräumige Windsysteme benennen und die daraus entstehenden typischen Wetterabläufe erklären (z.B. europäische Grosswetterlagen, Föhn und Bise).</p>	<p>KLP</p>
	<p>c » Erweitert: können sich über den Klimawandel informieren, Ursachen erläutern und Auswirkungen des Klimawandels auf verschiedene Regionen der Welt, insbesondere die Schweiz, einschätzen (z.B. Treibhauseffekt; Extremereignisse: Hochwasser).</p>	<p>KLP</p>

<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können Naturphänomene und Naturereignisse erklären.</b></p> <p><i>Geografie: Naturphänomene und Naturereignisse</i></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise Vgl. Erläuterungen KLP</p>	
<p>GG5.1.3</p>			
<b>3</b>	a	» können Naturphänomene und Naturlandschaften (z.B. Glazial-, Auen-, Vulkanlandschaft) beschreiben und deren Entstehung als Ergebnis endogener und exogener Prozesse erklären.	
	b	» können sich über aktuelle Naturereignisse informieren und deren Ursachen erklären.	
	c	» können die Auswirkungen von Naturereignissen auf Lebenssituationen von Menschen und auf die Umwelt benennen und einschätzen.	BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen

<p><b>4. Die Schülerinnen und Schüler können natürliche Ressourcen und Energieträger untersuchen.</b></p> <p><i>Geografie: Rohstoffe und Energieträger</i></p> <p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen Vgl. Erläuterungen KLP</p>	
<p>GG5.1.4</p>			
<b>3</b>	a	» können für den Menschen wichtige natürliche Ressourcen (z.B. Gesteine, mineralische Rohstoffe, Wasser, Boden) und deren Nutzung nennen. <small>☐ Rohstoff, Ressource</small>	
	b	» Erweitert: können zwischen erneuerbaren und nicht-erneuerbaren Energieträgern unterscheiden (z.B. Sonnenstrahlen, Wasserkraft, Erdöl, Holz) und deren Vor- und Nachteile vergleichen (z.B. Energieträger).	
	c	» Erweitert: können Auswirkungen analysieren, die durch die Gewinnung, den Abbau und die Nutzung natürlicher Ressourcen auf Mensch und Umwelt entstehen.	

GG5.2 | Lebensweisen und Lebensräume charakterisieren

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Bevölkerungsstrukturen und -bewegungen erkennen und einordnen.</b></p> <p><i>Geografie: Bevölkerung und Migration</i></p> <p>GG5.2.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Globale Entwicklung und Frieden</p>	
<b>3</b>	a	<p>» Erweitert: können Bevölkerungsverteilungen und -entwicklungen in ausgewählten Regionen der Welt beschreiben und anhand von Bevölkerungsdiagrammen vergleichen (z.B. Globales Bevölkerungswachstum).</p>	KLP
	b	<p>» Erweitert: können aktuelle Bevölkerungsbewegungen erkennen, diese räumlich und zeitlich strukturieren sowie Gründe für Migration erklären (z.B. Migration in die Schweiz; wirtschaftliche, soziale, ökologische und politische Migrationsgründe).</p>	
	c	<p>» Erweitert: können diskutieren, welche Auswirkungen Migration auf die betroffenen Personen und die Aufnahmegesellschaft hat.</p>	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Lebensweisen von Menschen in verschiedenen Lebensräumen vergleichen.</b></p> <p><i>Geografie: Lebensweisen und Ungleichheiten</i></p> <p>GG5.2.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Globale Entwicklung und Frieden EEA.5.5 Vgl. Erläuterungen</p>	
<b>3</b>	a	<p>» können eigene Vorstellungen von vertrauten und fremden Lebensweisen darstellen, mit anderen vergleichen und ordnen.</p>	
	b	<p>» können vergangene und gegenwärtige Lebensweisen in verschiedenen Räumen untersuchen, charakterisieren und vergleichen.</p>	<p>FS1F.6.C.1.b FS2E.6.C.1.b FS3I.6.C.1.c</p>
	c	<p>» Erweitert: können soziale Ungleichheiten beschreiben, deren Ursachen erklären und Lebensbedingungen in verschiedenen Lebensräumen bewerten (z.B. Armut, Hunger, Bildung).</p>	KLP


<b>4. Die Schülerinnen und Schüler können Mobilität und Transport untersuchen.</b>		Querverweise BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen
<i>Geografie: Mobilität und Transport</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>3</b>	a	» Erweitert: können an Beispielen aus der Schweiz und im weltweiten Kontext die Entwicklung des Transports von Personen und Gütern, sowie die Entwicklung der Nachrichtentechnik analysieren.
	b	» Erweitert: können die Auswirkungen von Transport und Mobilität auf Mensch, Umwelt und Raumstrukturen untersuchen und benennen (z.B. öffentlicher Verkehr, Individualverkehr).
	c	» Erweitert: kennen Kriterien für ein nachhaltiges und sicheres Mobilitätsverhalten und können diese für die Reflexion des eigenen Mobilitätsverhaltens anwenden.
<b>5. Die Schülerinnen und Schüler können die Bedeutung des Tourismus einschätzen.</b>		Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen KLP
  Unter <a href="http://av.tg.ch">av.tg.ch</a> finden Sie Thurgau bezogene Hinweise für den Unterricht.		
<i>Geografie: Tourismus</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>3</b>	a	» Erweitert: können das Verhalten von Tourist/innen beschreiben und im Vergleich mit statistischen Kennzahlen einordnen (z.B. Destinationen, Zweck, Dauer, Form, Übernachtung, Verkehrsmittel).
	b	» Erweitert: können Formen des Tourismus am Beispiel des Schweizer Alpenraumes und des Mittelmeerraumes beschreiben sowie die wirtschaftliche Bedeutung für ausgewählte Regionen charakterisieren (z.B. Individualtourismus, Massentourismus, sanfter Tourismus).
	c	» Erweitert: können den Einfluss touristischer Aktivitäten auf Gebirgs- und Küstenregionen einschätzen und deren Auswirkungen für Mensch und Umwelt benennen (z.B. Winter- und Sommertourismus, Verkehr, Infrastruktur, Landschaftsveränderungen).
	d	» Erweitert: können die Anliegen des nachhaltigen Tourismus erklären und reflektieren sie in Bezug auf die eigene Feriengestaltung.

## GG3.3 | Mensch-Umwelt-Beziehungen analysieren

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können natürliche Systeme und deren Nutzung erforschen.</b></p> <p><i>Geografie: Natürliche Systeme</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Natürliche Umwelt und Ressourcen</p>	
<p>GG3.3.1</p>			
3	a	» können natürliche Systeme charakterisieren und räumlich einordnen (z.B. Regenwald, Meer, Arktis/Antarktis, Gebirge, Wüsten).	Vgl. Erläuterungen
	b	» können Nutzungsformen natürlicher Systeme (z.B. Landwirtschaft, Fischfang, Rohstoffgewinnung, Tourismus, Besiedlung) untersuchen und den Nutzungswandel im Verlauf der Zeit beschreiben.	Vgl. Erläuterungen
	c	» können die Auswirkungen der Nutzung natürlicher Systeme auf das Landschaftsbild und den Verbrauch natürlicher Ressourcen ableiten. ☒ Desertifikation, Waldrodung, Bewässerung	
	d	» können sich über Interessenskonflikte bei der Nutzung natürlicher Systeme informieren, diese abwägen und Eingriffe des Menschen in natürliche Systeme bewerten.	
	e	» können Schutzmassnahmen von natürlichen Systemen bewerten (z.B. Nationalparks, Umweltlabels, Kampagnen) und über mögliche nachhaltige Nutzungen nachdenken.	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können wirtschaftliche Prozesse und die Globalisierung untersuchen.</b></p> <p><i>Geografie: Wirtschaftsgeografie und Globalisierung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum WAH.1.3</p>	
<p>GG3.3.2</p>			
3	a	» können verschiedene Wirtschaftsräume beschreiben und unterscheiden.	Vgl. Erläuterungen
	b	» können landwirtschaftliche Produktionsformen hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf die Landschaft, den Verbrauch natürlicher Ressourcen und die Arbeitssituation der Menschen vergleichen und einschätzen sowie regionale und globale Verflechtungen erläutern.	KLP



## GG5.4 | Sich in Räumen orientieren

<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Orte lokalisieren.</b>		Querverweise	
<i>Geografie: Topografie und Orientierungsraster</i>			
GG5.4.1 Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	a	» können zu Lernsituationen passende Orte auf Karten, analogen und digitalen Globen sowie Satellitenbildern in verschiedenen Massstabsebenen einzeichnen und auffinden. ■ Kontinente, Ozeane, Gebirge, Länder, Ortschaften, Gewässer, Grosslandschaften	IB - Recherche und Lernunterstützung IB - Produktion und Präsentation
	b	» können die Lage von ausgewählten Orten mithilfe von Raummerkmalen geografisch charakterisieren (z.B. am Meer, im Alpenvorland, in aridem Gebiet).	
	c	» können Orte in räumliche Orientierungsraster einordnen. ■ Gradnetz, Vegetationszonen	
	d	» können sich in Europa und der Welt (topografische Grundkenntnisse) orientieren)	
<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Karten und Orientierungsmittel auswerten.</b>		Querverweise	
<i>Geografie: Karten und Orientierungsmittel</i>			
GG5.4.2 Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	a	» können verschiedene Kartendarstellungen (z.B. euro- oder polzentriert, verzerrte Kartogramme) beschreiben und vergleichen.	
	b	» können verschiedene Karten und Orientierungsmittel zur Beantwortung von Fragestellungen nutzen und auswerten. ■ Orientierungsmittel: Sachtext, Bild, Blockbild, Profil, Statistik, Diagramm, Modell	IB - Recherche und Lernunterstützung IB - Recherche und Lernunterstützung
	c	» können Kartenskizzen und einfache Karten zeichnen. ■ Mental Maps	
	d	» können räumliche Situationen und Problemstellungen in Modellen darstellen (z.B. Tellurium, Sandkasten, Grundwassermodell) und mithilfe einfacher Experimente untersuchen.	

<b>3. Die Schülerinnen und Schüler können sich im Realraum orientieren.</b>		Querverweise
<i>Geografie: Orientierung im Realraum</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
<b>3</b>	a » können mithilfe von Karten und Orientierungsmitteln den eigenen Standort bestimmen sowie Orte und Objekte im Realraum auffinden.  Koordinaten, Gradnetz	
	b » können sich mithilfe von Orientierungsmitteln (z.B. Kompass, GPS, Rallyekarte, Verkehrsnetzplan) im Realraum zurechtfinden.	IB - Recherche und Lernunterstützung IB - Recherche und Lernunterstützung BS.1.A.1.3a
	c » können einfache Kartierungen zu ausgewählten Fragestellungen im Realraum vornehmen.	

## GG5.5 | Schweiz in Tradition und Wandel verstehen




<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Entstehung und Entwicklung der Schweiz erklären.</b>		Querverweise	
<i>Geschichte: Schweizer Geschichte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...			
GG5.5.1			
<b>3</b>	a	» Erweiterung: können Entstehung und Entwicklung der Schweiz als Bundesstaat schildern und in einen europäischen Zusammenhang stellen. ☐ Helvetik, Nation	BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte KLP
	b	» Erweiterung: können zu ausgewählten Veränderungen in der Schweiz selbstständig Materialien finden und damit die Veränderungen veranschaulichen (z.B. Umwelt, Alltag, Geschlecht, Migration, Religion).	IB.1.3.a KLP
<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können aufzeigen, wie Menschen in der Schweiz durch wirtschaftliche Veränderungen geprägt werden und wie sie die Veränderungen gestalten.</b>		Querverweise BNE - Wirtschaft und Konsum	
<i>Geschichte: Schweizer Geschichte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...			
GG5.5.2			
<b>3</b>	a	» können die Entwicklung der Erwerbssektoren am Beispiel der Schweiz aufzeigen und erläutern (z.B. Veränderungen der Anzahl Bauernhöfe in der Schulgemeinde, Entwicklung der Anzahl Beschäftigten in den drei Erwerbssektoren im 19. und 20. Jahrhundert in der Schweiz). ☐ Wandel von der Agrar- zur Industriegesellschaft; Schweiz als Auswanderungsland	KLP
	b	» können die Veränderung eines Berufs im Laufe der Zeit darstellen (z.B. mit Bild-, Textquellen). ☐ Technischer Fortschritt	
	c	» können Auswirkungen von wirtschaftlichen Veränderungen auf einzelne Menschen erklären (z.B. Technisierung).	KLP


<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können das Alltagsleben von Menschen in der Schweiz in verschiedenen Jahrhunderten vergleichen.</b></p> <p><i>Geschichte: Schweizer Geschichte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise</p>	
<p>GG5.5.3</p>			
<p><b>3</b></p>	<p>a</p>	<p>» Erweiterung: können die Veränderungen eines Ortes im Verlaufe der Zeit beschreiben und erklären (z.B. Schulhaus, Dorfplatz, Stadtbild, Strasse, Tal; z.B. Schulgeschichte, Orts- und Regionalgeschichte).</p>	
	<p>b</p>	<p>» können einzelne Aspekte des Alltagslebens aus verschiedenen Zeiten vergleichen und Ursachen von Veränderungen benennen (z.B. Wohnen, Ernährung, Freizeit).  Alltagsgeschichte</p>	
	<p>c</p>	<p>» können einzelne Schweizerinnen und Schweizer porträtieren, die einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung des Zusammenlebens oder der sozialen Gerechtigkeit in der Schweiz und der Welt geleistet haben (z.B. Niklaus von Flüe, Huldrych Zwingli, Guillaume-Henri Dufour, Alfred Escher, Emilie Kempin-Spyri, Henry Dunant, Marie Heim-Vögtlin).  Kulturelle und religiöse Minderheiten, Gerechtigkeit, Zivilcourage</p>	<p>BNE - Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung KLP</p>

GG5.6 | Weltgeschichtliche Kontinuitäten und Umbrüche erklären

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können die Geschichte in ausgewählten Längsschnitten erzählen.</b></p> <p><i>Geschichte: Weltgeschichte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		Querverweise	
GG5.6.1			
3	a	» Erweiterung: können mit Materialien aufzeigen, wie sich das Bild der Welt zu Beginn der Neuzeit verändert hat (z.B. mit Karten, Bildern zu Entdeckungsreisen; z.B. Kulturbegegnungen, Weltbild).	BNE - Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung KLP
	b	» können an einem geschichtlichen Umbruch der frühen Neuzeit darlegen, wie sich Denken und Leben von Menschen verändert haben (z.B. Reformation, Aufklärung). ≡ Europäische Expansion, Absolutismus	KLP
	c	» können einen groben Überblick über historische Zeiträume entwickeln (z.B. mit einem einfachen Zeitstrahl, einer Tabelle mit Informationen aus verschiedenen Kontinenten). ≡ Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft	
	d	» können eine kurze historische Darstellung einer ausgewählten Region verfassen (z.B. zum Heimatland, zum Ferienziel).	KLP
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Kontinuitäten und Umbrüche im 19. Jahrhundert charakterisieren.</b></p> <p><i>Geschichte: Weltgeschichte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		Querverweise	
GG5.6.2			
3	a	» Erweiterung: können Ursachen und Folgen der Französischen Revolution erklären. ≡ Französische Revolution: Freiheit, Gleichheit, Ständegesellschaft	KLP
	b	» können zu einem Aspekt der Industrialisierung verschiedene Informationen finden und miteinander vergleichen (z.B. ein Bild, eine Textquelle, ein Erlebnisbericht zur Dampfmaschine). ≡ Industrialisierung, Soziale Frage, Kinderarbeit	IB - Recherche und Lernunterstützung
	c	» Erweiterung: können mit vorgegebenen Materialien eine kurze, historisch sachgerechte Geschichte zum 19. Jahrhundert erzählen (z.B. Kolonialismus, Nationalismus).	BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte KLP

GG5.7 | Geschichtskultur analysieren und nutzen

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können sich an auserschulischen geschichtlichen Bildungsorten zurechtfinden und sie zum Lernen nutzen.</b></p> <p><i>Geschichte: Geschichtskultur</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		Querverweise	
GG5.7.1			
3	a	» können nach dem Besuch eines Museums, einer Gedenkstätte oder eines Schauplatzes ein betrachtetes Objekt beschreiben und dazu eine Geschichte erzählen (z.B. Museum, Denkmal, historischer Schauplatz, Erinnerungsort).	
	b	» Erweiterung: können erklären, woran ein ausgewähltes Denkmal erinnert (z.B. Recherche).	BNE - Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung KLP
	c	» Erweiterung: können Mitschülerinnen/Mitschüler durch einen Teil eines Museums oder eines historischen Schauplatzes führen und dabei ausgewählte Gegenstände bzw. Orte erklären.	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Geschichte zur Bildung und Unterhaltung nutzen.</b></p> <p><i>Geschichte: Geschichtskultur</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		Querverweise	
GG5.7.2			
3	a	» können zu einem geschichtlichen Thema unterschiedliche Materialien finden, diese fachgerecht beschreiben und nach Quellenarten ordnen.  Textquelle, Bildquelle, historische Karikatur, Fotografie, historische Karte und Geschichtskarte	KLP
	b	» können eine populäre Geschichtsdarstellung zu einem historischen Thema zusammenfassen und in einen historischen Zusammenhang stellen.  populäre Geschichtsdarstellung: historischer Comic, Spielfilm, historisches Jugendbuch	
	c	» können zu einer ausgewählten populären Geschichtsdarstellung weitere Materialien finden und diese mit der Darstellung vergleichen.  Quelle und Darstellung, Quellenkritik	
	d	» können erklären, wie Geschichte ihr Leben beeinflusst hat und worin für sie selber der Nutzen der Beschäftigung mit Geschichte liegt.	KLP

	<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler können Erkenntnisse über die Vergangenheit gewinnen.</b></p> <p><i>Geschichte: Geschichtskultur</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>	<p>Querverweise</p>
<p><b>3</b></p>	<p>a » können bei einem historischen Gegenstand darstellen, wie Menschen damit umgegangen sind und wozu er diente (z.B. altes Spinnrad, Waschbrett, Setzkasten, Dreschflegel).  historischer Gegenstand</p>	

GG5.8 | Demokratie und Menschenrechte verstehen und sich dafür engagieren

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können die Schweizer Demokratie erklären und mit anderen Systemen vergleichen.</b></p> <p><i>Geschichte: Politische Bildung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte</p>	
<p>GG5.8.1</p>			
<p><b>3</b></p>	a	<p>» können darlegen, wie Demokratie entstanden ist, wie sie sich weiterentwickelt hat und sich von anderen Regierungsformen unterscheidet. ☐ Demokratie, Volkssouveränität, Machtbegrenzung, Bürgerrecht</p>	KLP
	b	<p>» können die drei Gewalten auf Gemeinde-, Kantons- und Bundesebene unterscheiden und aufzeigen, welche Aufgaben sie lösen. ☐ Verfassung, Gewaltenteilung, Regierung, Parlament, Gericht</p>	KLP
	c	<p>» Erweiterung: können wichtige Besonderheiten der Schweizer Demokratie sowie die daraus resultierenden Rechte und Pflichten erklären (z.B. Föderalismus, Volk, Gemeinde, direkte Demokratie, Initiative, Referendum, Parteien, Verbände).</p>	KLP
	d	<p>» Erweiterung: können zu aktuellen Problemen und Kontroversen Stellung beziehen, dabei persönliche Erfahrungen im schulischen und ausserschulischen Alltag einbeziehen und die Positionen begründen (z.B. Verhältnis von Staat und Wirtschaft, Siedlungsraumgestaltung).</p>	KLP
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können die Entwicklung, Bedeutung und Bedrohung der Menschenrechte erklären.</b></p> <p><i>Geschichte: Politische Bildung</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte EEA.2.1.b EEA.2.2</p>	
<p>GG5.8.2</p>			
<p><b>3</b></p>		<p>☐</p>	
	a	<p>» können Kinder- und Menschenrechte erläutern. ☐ Grundrechte, Menschenrechte, Menschenwürde</p>	

## Planungsbeispiel

### Bezüge zwischen Geografie und Geschichte

Werden Geografie und Geschichte parallel unterrichtet, sind Bezüge zwischen den beiden Fachperspektiven möglich. In der nachfolgenden Tabelle werden diese Bezüge als Berührungspunkte dokumentiert unter der Annahme, dass die Lehrplankompetenzen zu den vorgeschlagenen Themenfeldern zusammengefasst werden. Zu beachten ist dabei, dass die Unterrichts Anregung nur eine mögliche Variante darstellt. Ersichtlich wird zudem, dass bei den jeweiligen Themenfeldern mehrere Kompetenzen gefordert und gefördert und in den verschiedenen Lektionen in der Regel mehrere Kompetenzstufen angesprochen werden.

---

Tabelle 1: Bezüge zwischen Geografie und Geschichte

	Geografie	Berührungspunkte	Geschichte	
1. Sekundarklasse	<b>Europa (1, 2, 3)</b> Leben und Arbeiten in Europa, naturräumliche Übersicht, aktuelle Fragen RZG 2.1, 2.2, 2.3, 1.2, 1.4, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3	(1) Das Thema <i>Landschaften</i> erlaubt Bezüge zu Naturphänomenen (GG) und Veränderungen in der Zeit (GS).	<b>Geschichte in meiner Umgebung (1)</b> Schulgeschichte, Alltagsgeschichte; Biografie; Überblick über die Epochen; RZG 5.3, 6.1, 7.1, 7.2, 7.3	
	<b>Planet Erde</b> Jahreszeiten, Tageszeiten, Wetter und Vegetationszonen RZG 1.1, 1.2, 4.1, 4.2, 4.3		<b>Beginn der Neuzeit (1)</b> Europäische Expansion, Reformation, Absolutismus, Französische Revolution RZG 5.1, 6.1, 6.2, 7.2, 8.2	
	<b>Arktis / Antarktis</b> Lebensweisen, Rohstoffe, Verkehr, Klima, Wasser / Kontinent RZG 2.1, 2.2, 2.3, 1.2, 2.3, 1.4, 3.1, 4.1, 4.2, 4.3		(2) <i>Europa</i> kann nicht nur geografisch gegliedert und beschrieben, sondern auch historisch eingeordnet und charakterisiert werden.	<b>Die Schweiz im revolutionären Europa (2)</b> Helvetik, Bundesstaat, Nation; Freiheit, Gleichheit, Verfassung, Gewaltenteilung RZG 5.1, 5.3, 6.2, 7.1, 8.1
	<b>Naturphänomene (1)</b> Landschaftsformen und Naturrisiken RZG 1.3, 4.1, 4.2, 4.3		(3) Das Thema <i>Zusammenleben</i> hängt mit Bevölkerungsfragen zusammen (GG: Europa) und ermöglicht Bezüge zur politischen Gliederung der Schweiz (GS).	<b>Zusammenleben in der Schweiz (3, 7)</b> Demokratie, Volkssouveränität, Initiative, Referendum, Parteien, Verbände RZG 5.2, 8.1, 8.2
	<b>Unterwegs sein (4)</b> Transport, Mobilität und Tourismus RZG 2.4, 2.5, 1.2, 1.3, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3		(4) <i>Mobilität und Flucht</i> in verschiedenen Räumen der Welt können aus geografischer und historischer Perspektive thematisiert werden.	<b>Leben mit technischen Revolutionen (5)</b> Industrialisierung, Soziale Frage, Kinderarbeit in der Schweiz und der Welt RZG 5.2, 5.3, 6.2, 7.1
2. Sekundarklasse	<b>Menschen und Stadt und Land (3)</b> Bevölkerungsstruktur, Wohnort, Stadt, Land, Agglomeration RZG 2.1, 2.3, 4.1, 4.2, 4.3	(5) Das Thema <i>Produktion, Konsum, Handel</i> ermöglicht Bezüge zum Strukturwandel und zum Leben mit technischen Revolutionen.	<b>Imperialismus und Erster Weltkrieg (5)</b> Imperialismus, Kolonialismus, Nationalismus, 1. Weltkrieg RZG 6.2, 7.2	
	<b>Nordamerika (4)</b> Migration, Landwirtschaft, Energie, Lebensweisen, Städte, Tourismus RZG 2.1, 2.2, 2.3, 1.2, 1.4, 2.5, 4.1, 4.2, 4.3	(6) Die <i>Globalisierung</i> beinhaltet nicht nur räumliche Ursachen und Folgen, sondern auch geschichtliche Dimensionen.	<b>Zwischenkriegszeit (4)</b> Wirtschaftskrisen; Faschismus, Kommunismus, Diskriminierung RZG 5.1, 5.2, 6.3, 8.2	
	<b>Rohstoffe und Energie (5)</b> Lebensgrundlagen, Ressourcen, Rohstoffe, Energiefragen RZG 1.4, 3.1, 4.1, 4.2, 4.3	(7) <i>Herausforderungen der Zukunft</i> können unter verschiedensten Perspektiven betrachtet werden.	<b>Der Zweite Weltkrieg und die Schweiz (4)</b> Zeitalter der Extreme, Flucht, Holocaust, Menschenwürde, UNO, Neutralität RZG 5.1, 6.3, 7.2, 8.2, 8.3	
	<b>Afrika (6, 8)</b> Lebensweisen, Rohstoffe, Stadt / Land, Tourismus, Desertifikation RZG 2.1, 2.2, 2.3, 1.2, 3.1, 2.5, 4.1, 4.2, 4.3	(8) <i>Menschenrechte</i> sind in vielen Regionen der Welt ein wichtiges Thema.	<b>Geteiltes und vereintes Europa (6, 7)</b> Kalter Krieg, Hochkonjunktur, Unabhängigkeitsbewegung, Zeitzegen-Interview, Europarat, OSZE RZG 5.2, 5.3, 6.3, 7.3, 8.3	
3. Sekundarklasse	<b>Raumplanung (8)</b> Gesellschaftlich aktuelle Fragen, Raumordnungspolitik RZG 3.3, 4.1, 4.2, 4.3		<b>Zeitgeschichte (6)</b> Globalisierung, Bürgerkrieg, Terrorismus, Flucht, Migration RZG 5.1, 5.3, 6.3, 7.3, 8.3	
	<b>Produktion, Konsum, Handel (5, 6)</b> Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungen, Strukturwandel RZG 3.2, 4.1, 4.2, 4.3		<b>Die Schweiz: eine moderne Gesellschaft (7)</b> Gerechtigkeit, Zivilcourage, Föderalismus, direkte Demokratie, Verhältnis Schweiz - Europa RZG 5.2, 5.3, 6.3, 7.1, 7.2, 7.3, 8.1, 8.3	
	<b>Asien / Australien, Ozeanien (8)</b> Lebensweisen, Wirtschaft, Städte, High Tech, Energie, Rohstoffe RZG 2.1, 2.2, 2.3, 1.4, 3.1, 2.5, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3		<b>Demokratie und Menschenrechte (8)</b> Verfassung, Gewaltenteilung, Grundrechte, Menschenrechte, Menschenwürde RZG 8.1, 8.2, 8.3	
	<b>System Erde</b> Nutzungsformen in Ökosystemen der Erde RZG 3.1, 1.4, 4.1, 4.2, 4.3			
	<b>Mittel- und Südamerika (4, 8)</b> Lebensweisen, Rohstoffe, Regenwald, Disparitäten, Migration, Landschaften RZG 2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 1.4, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.3			
<b>Projekt Zukunft (7)</b> Klimawandel, Verstädterung, Disparitäten, Migration, Ressourcen RZG 1.2, 1.4, 3.1, 4.1, 4.2, 4.3				

# Erweiterte Erziehungsanliegen

## 3. Zyklus/Sek P

---

EEA.1 | Existentielle Grunderfahrungen reflektieren

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können menschliche Grunderfahrungen beschreiben und reflektieren.</b></p> <p><i>Menschliche Grunderfahrungen</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Gesundheit</p>	
EEA.1.1			
3	a	» können in Erzählungen und Berichten prägende Lebenserfahrungen entdecken und interpretieren (z.B. Glück, Erfolg, Scheitern, Beziehung, Selbstbestimmung, Krankheit, Krieg).	
	b	» können Erfahrungen des Heranwachsens bzw. Erwachsenwerdens reflektieren (z.B. in Bezug auf Beziehungen, Abhängigkeit, Autonomie), indem sie auf Veränderungen und Entwicklungen achten.	
	c	» können Grenzerfahrungen betrachten (z.B. Schritte ins Unbekannte, Risikoverhalten, Gefahr, Rettung, Tod), indem sie deren Unumgänglichkeit, Fragwürdigkeit und Faszination reflektieren.	
	d	» können für prägende Erfahrungen Ausdrucksmöglichkeiten suchen und Worte finden für Fragen, die sie selber beschäftigen.	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können philosophische Fragen stellen und über sie nachdenken.</b></p> <p><i>Philosophieren</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise</p>	
EEA.1.2			
3	a	» können in einfachen Texten aus verschiedenen Zeiten und Kulturen philosophische Fragen und Überlegungen entdecken (z.B. Anekdote, Erzählung, Sinnspruch).	
	b	» können in philosophischen Gesprächen Gedankenexperimente einsetzen (z.B. Stell dir vor,... Wenn du hättest entscheiden müssen,... Wenn du die Möglichkeit hättest,...).	
	c	» können in Diskussionen oder Debatten philosophische Fragen identifizieren und Begriffe klären (z.B. Inwiefern gibt es Grenzen der Toleranz? Gehört Gewalt zur Gesellschaft? Muss oder kann es Gerechtigkeit geben? Was darf man alles verbieten?). <small>☰ Philosophieren</small>	
	d	» können Informationen und Positionen zu aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen und Konflikten bezüglich Interessen und Wahrheitsgehalt hinterfragen (z.B. Schutz und Verwendung von Daten, Umweltfragen, Friedenssicherung).	<p>BNE - Globale Entwicklung und Frieden</p>

EEA.2 | Werte und Normen klären und Entscheidungen verantworten

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Werte und Normen erläutern, prüfen und vertreten.</b></p> <p><i>Werte und Normen</i></p> <p>EEA.2.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung</p>	
3	a	<p>» können über Sinn und Nutzen gesellschaftlicher und individueller Werte und Normen nachdenken und Normen entsprechend aushandeln. ☐ Werte, Normen, Regeln, Legitimation, Legitimität</p>	
	b	<p>» können alltägliche Situationen und gesellschaftliche Konstellationen (z.B. Jung/Alt, Arbeitschancen, Bürgerrechte und -pflichten, Gesundheitswesen) im Hinblick auf grundlegende Werte wie Gerechtigkeit, Freiheit, Verantwortung und Menschenwürde betrachten und diskutieren. ☐ Gerechtigkeit, Freiheit, Verantwortung, Menschenwürde</p>	<p>BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte GG5.8.2</p>
	c	<p>» können an exemplarischen Beispielen nachvollziehen, wie sich Werte und Normen in ihrer Umgebung oder in der Gesellschaft wandeln. ☐ Wertewandel, Autoritäten, Gründe, Begründungen, Generationen, Epochen</p>	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Regeln, Situationen und Handlungen hinterfragen, ethisch beurteilen und Standpunkte begründet vertreten.</b></p> <p><i>Ethische Urteilsbildung</i></p> <p>EEA.2.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise GG5.8.2</p>	
3	a	<p>» können erlebte, beobachtete oder erzählte Situationen anhand der Perspektiven verschiedener Beteiligter beurteilen.</p>	
	b	<p>» können Massstäbe ethischer Beurteilung reflektieren. ☐ Werte, Normen, religiöse Vorstellungen, Deklarationen, Instanzen</p>	
	c	<p>» können die Bedeutung des Gewissens für moralische, rechtliche, ethische Fragen und Konflikte einschätzen und respektieren. ☐ Gewissen</p>	
	d	<p>» können im alltäglichen Handeln oder gesellschaftlichen Umfeld Benachteiligungen und Diskriminierungen erkennen und entsprechende Regeln diskutieren (z.B. Chancen, Zutritt, Ausschluss, Sprachgebrauch). ☐ Diskriminierung, Emanzipation, Rechte, Interessen, Bedürfnisse</p>	<p>BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte</p>
	e	<p>» können kontroverse Fragen diskutieren, Positionen, deren Interessen und Begründungen vergleichen und einen Standpunkt vertreten.</p>	

EEA.5

Ich und die Gemeinschaft - Leben und Zusammenleben gestalten

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können eigene Ressourcen wahrnehmen, einschätzen und einbringen.</b></p> <p><i>Eigene Ressourcen</i></p> <p>EEA.5.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Gesundheit WAH.4.1</p>	
3	a	<p>» können ihre Erfahrungen und Interessen einbringen, ihre Stärken und Talente beschreiben und sich in verschiedenen Situationen (z.B. Bewerbung, neue Gruppe) entsprechend vorstellen. <b>≡</b>Stärken, Talente, Entwicklung</p>	
	b	<p>» kennen Möglichkeiten, mit Spannungssituationen und Stress umzugehen (z.B. Pausengestaltung, Bewegung). <b>≡</b>Erholung, Entspannung, Planungshilfen, Lerntechniken</p>	
	c	<p>» kennen Anlaufstellen für Problemsituationen (z.B. Familie, Schule, Sexualität, Belästigung, Gewalt, Sucht, Armut) und können sie bei Bedarf konsultieren. <b>≡</b>Beratung, Therapie, Selbsthilfe</p>	
	d	<p>» können Träume und Sehnsüchte wahrnehmen, Vorstellungen ihrer Zukunft äussern und ihre Umsetzbarkeit reflektieren.</p>	
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Geschlecht und Rollen reflektieren.</b></p> <p><i>Geschlecht und Rollen</i></p> <p>EEA.5.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Geschlechter und Gleichstellung</p>	
3	a	<p>» können Erfahrungen und Erwartungen in Bezug auf Geschlecht und Rollenverhalten in der Gruppe formulieren und respektvoll diskutieren (z.B. Bedürfnisse, Kommunikation, Gleichberechtigung).</p>	
	b	<p>» können Darstellungen von Männer- und Frauenrollen sowie Sexualität in Medien auf Schönheitsideale und Rollenerwartungen analysieren und Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung kritisch betrachten.</p>	IB.1.2.c
	c	<p>» kennen Faktoren, die Diskriminierung und Übergriffe begünstigen und reflektieren ihr eigenes Verhalten. <b>≡</b>Klischee, Vorurteile, Abhängigkeit, Übergriffe</p>	

<b>3. Die Schülerinnen und Schüler können Beziehungen, Liebe und Sexualität reflektieren und ihre Verantwortung einschätzen.</b>		Querverweise BNE - Geschlechter und Gleichstellung
<i>Beziehung und Sexualität</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
EEA.5.3		
3	a	» reflektieren eigene Erwartungen und Ansprüche in ihrem Umfeld an Beziehungen, Freundschaften, Partnerschaft und Ehe. ☒ Freundschaft, Partnerschaft, Ehe
	b	» verbinden Sexualität mit Partnerschaft, Liebe, Respekt, Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung und können sexuelle Orientierungen nicht diskriminierend benennen. ☒ Hetero-, Homosexualität
	c	» kennen ihre Rechte im Umgang mit Sexualität und respektieren die Rechte anderer. ☒ Selbstbestimmung, Schutzalter, sexuelle Orientierung, Schutz vor Abhängigkeit und Übergriffen
	d	» können Verhaltensweisen und ihre Auswirkungen im Bereich Sexualität kritisch beurteilen. ☒ Risiken, Übergriffe, Missbrauch, Pornographie, Promiskuität, Prostitution



<b>4. Die Schülerinnen und Schüler können Gemeinschaft aktiv mitgestalten.</b>		Querverweise
<i>Gemeinschaft</i> Die Schülerinnen und Schüler ...		
EEA.5.4		
3	a	» lernen auf Gefühle und Bedürfnisse zu achten, Spannungen wahrzunehmen und wo nötig auszuhalten.
	b	» können Anerkennung aussprechen und Rückmeldungen wertschätzend anbringen.
	c	» können Zuständigkeiten aushandeln und vereinbaren und sich verantwortlich für die Gemeinschaft engagieren (z.B. Aufgaben, Ämter, Aktivitäten planen).
	d	» können vereinnahmende Einflüsse auf mögliche Ursachen analysieren und sich abgrenzen (z.B. Manipulation, Modetrends, Gruppendruck, Mobbing).

<p><b>5. Die Schülerinnen und Schüler können verschiedene Lebenslagen und Lebenswelten erkunden und respektieren.</b></p> <p><i>Lebenslagen und Lebenswelten</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung GG5.2.2</p>	
<p>EEA.5.5</p>			
3	a	<p>» können Menschen in verschiedenen Lebenslagen und Lebenswelten wahrnehmen sowie über Erfahrungen, Bedürfnisse und Werte nachdenken (z.B. berufliche, ökonomische und familiäre Situation; Krankheit, Behinderung, Asyl, Migration).</p>	<p>FS1F.6.A.1.c FS3I.6.A.1.e</p>
	b	<p>» können Anteil nehmen, wie Menschen mit schweren Erfahrungen und Benachteiligungen umgehen, indem sie ihre Perspektive einnehmen (z.B. Verlust, Behinderung, Krankheit, Flucht, traumatische Erfahrungen).</p>	
	c	<p>» können anhand von Beispielen Familiengeschichten in einen grösseren Zusammenhang einordnen und reflektieren, wie dies die Familienmitglieder geprägt hat (z.B. ökonomische Entwicklung, sozialer Wandel, Flucht, Migration, Erziehung, Rolle des Geschlechts, Generationen, Traditionen).</p>	
	d	<p>» können Vorurteile, Stereotypen, Feindbilder und Befürchtungen auf ihre Ursachen hin analysieren (z.B. Medien, politische Interessen, eigene Erfahrungen).</p>	<p>FS1F.6.A.1.a FS2E.6.A.1.a FS3I.6.A.1.c IB.1.2.c</p>
	e	<p>» können den gesellschaftlichen und politischen Umgang mit Andersdenkenden und Minderheiten diskutieren (z.B. Integration, Minoritäten, Nonkonformisten).</p>	
<p><b>6. Die Schülerinnen und Schüler können Anliegen einbringen, Konflikte wahrnehmen und mögliche Lösungen suchen.</b></p> <p><i>Konflikte</i> Die Schülerinnen und Schüler ...</p>		<p>Querverweise BNE - Politik, Demokratie und Menschenrechte BNE - Globale Entwicklung und Frieden</p>	
<p>EEA.5.6</p>			
3	a	<p>» können eigene Anliegen vertreten und Anliegen anderer zur Meinungsbildung und zu Entscheidungen in Gruppen einbeziehen.</p>	
	b	<p>» können mögliche Ursachen und Folgen von Aggression im alltäglichen Erleben erläutern und reflektieren. <b>≡</b> Aggression</p>	
	c	<p>» kennen Diskussionsformen und Kommunikationsregeln (z.B. auf andere eingehen, Feedback, Nonverbales) und können diese anwenden. <b>≡</b> Aussprache, Rollengespräch, Debatte; Kommunikationsregeln</p>	
	d	<p>» können verschiedene Wege der Konfliktbewältigung erwägen und Scheinlösungen erkennen (z.B. Schuldabwälzung, Ausweichen, Verharmlosung, Mehrheitsdiktat). <b>≡</b> Konfliktlösung, Ausgleich, Mediation, Abstimmung</p>	

# Chemie

---

NT.1 | Wesen und Bedeutung von Naturwissenschaften und Technik verstehen

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Wege zur Gewinnung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse beschreiben und deren kulturelle Bedeutung reflektieren.</b></p>	<p>Querverweise</p>
<p>NT.1.1</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p>
<p><b>3</b></p>	<p>a » können beschreiben, wie naturwissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen werden (z.B. Was ist eine Beobachtung? Was ist eine naturwissenschaftliche Frage? Was ist eine Hypothese? Was ist ein Experiment? Welche Rolle spielen die Untersuchungsbedingungen?).  Naturwissenschaftliche Beobachtung</p> <p>» können naturwissenschaftliche Erkenntnisse von nicht naturwissenschaftlichen unterscheiden und an Beispielen verdeutlichen (z.B. Chemie versus Alchemie, Astronomie versus Astrologie).  Naturwissenschaftliches Experimentieren</p>


## NT.2 | Stoffe untersuchen und gewinnen

<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Stoffe untersuchen, beschreiben und ordnen.</b>		Querverweise	
<b>NT.2.1</b> Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	1a	» können Stoffeigenschaften nach Anleitung bestimmen, dazu geeignete Messverfahren und -geräte einsetzen. ☰ Schmelz- und Siedetemperatur, Dichte, Löslichkeit, pH-Wert, Brennbarkeit; Messgeräte	
	1b	» können Versuchsergebnisse vergleichen und Messgenauigkeit diskutieren. ☰ Messverfahren, Messgenauigkeit	Vgl. Erläuterungen
	1c	» können Versuche zur Unterscheidung oder Gruppierung von Stoffen selbstständig planen, durchführen und auswerten.	
<b>NT.2.1</b> Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	2a	» können die Aggregatzustände und Zustandsänderungen mithilfe des Teilchenmodells erklären und veranschaulichen. ☰ Aggregatzustände, Zustandsänderungen; Teilchenmodell: Energie, Anziehung, Abstände und Ordnung der Teilchen	
	2b	» können Unterschiede zwischen Modell und Wirklichkeit aufzeigen.	
<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Stoffe aufgrund ihrer Eigenschaften gezielt trennen.</b>		Querverweise	
<b>NT.2.2</b> Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	a	» können Stoffe aufgrund ihrer Zusammensetzung benennen und nach ausgewählten naturwissenschaftlichen Prinzipien ordnen. ☰ Reinstoff/Gemisch, Gemischarten, Metall/Nichtmetall, Element/Verbindung	
	b	» können einfache Gemische mit ausgewählten Methoden nach Anleitung trennen und das Vorgehen fachlich korrekt beschreiben. ☰ Extraktion, Chromatografie, Destillation	
	c	» können Anwendungen der Trennverfahren im Alltag und bei Alltagsprodukten erkennen (z.B. Tee-, Kaffeezubereitung, Wäschereinigung, Kläranlage, Ölabscheider, Magnetscheide).	

## NT.3 Chemische Reaktionen erforschen

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Stoffumwandlungen untersuchen und beschreiben.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.3.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	1a	<p>» können Sicherheitsvorschriften und Regeln im Umgang mit Chemikalien und Gerätschaften einhalten.  Laborführerschein: Gefahren- und Sicherheitshinweise nach globalem Klassifikations- und Einstufungssystem für Chemikalien GHS</p>	
	1b	<p>» können ausgewählte Stoffumwandlungen (z.B. Kerzen- und Brennerflammen, Verbrennung, Gerinnung von Eiklar) beobachten, untersuchen, als materielle und energetische Umwandlung erkennen und in Fachsprache beschreiben.  Chemische Reaktion, Reaktionsschema in Worten</p>	
	1c	<p>» können angeleitet Reaktionen mit Sauerstoff durchführen, protokollieren, Fragen stellen, Vermutungen formulieren und diese experimentell überprüfen.  Oxide, Korrosion/Korrosionsschutz</p>	Vgl. Erläuterungen
	1d	<p>» können Zusammenhänge und Gesetzmässigkeiten bei chemischen Reaktionen vermuten und überprüfen (z.B. Einfluss der Temperatur, Erhaltung der Masse).  Naturwissenschaftliche Beobachtung</p>	
<p>NT.3.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	2a	<p>» können angeleitet Kohlenstoffdioxid, Sauerstoff, Zucker, Stärke und Proteine chemisch nachweisen.  Nachweisreaktionen</p>	Vgl. Erläuterungen
	2b	<p>» können neutrale, saure oder basische Lösungen mittels Indikatoren nachweisen (z.B. Rotkohlsaft, Universalindikator) sowie Wirkungen von Säuren und Basen untersuchen.  Eigenschaften Säuren/Basen, pH-Streifen, Neutralisation</p>	Vgl. Erläuterungen
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Stoffumwandlungen einordnen und erklären.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.3.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	a	<p>» können aus dem Periodensystem Informationen zu den Elementen herauslesen.</p>	
	b	<p>» können eine chemische Reaktion mit dem Teilchenmodell veranschaulichen. ?  Kugelmodell</p> <p>» können Energiediagramme skizzieren und ausgewählten chemischen Reaktionen zuordnen.  Energiediagramme</p>	

·  
@

·	Querverweise
NT..	Die Schülerinnen und Schüler ...
3	<p>a » können beschreiben, wie naturwissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen werden (z.B. Was ist eine Beobachtung? Was ist eine naturwissenschaftliche Frage? Was ist eine Hypothese? Was ist ein Experiment? Welche Rolle spielen die Untersuchungsbedingungen?).  Naturwissenschaftliche Beobachtung</p>

# Biologie

---

## NT.1 | Sinne und Signale erforschen

<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Sinnesreize und deren Verarbeitung beschreiben, analysieren und beurteilen.</b>		Querverweise	
NT.1.1 Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	a	» können den Bau und die Vielfalt der Sinnesorgane in Beziehung zur Lebensweise ausgewählter Tiere setzen (z.B. unterschiedliche Anordnung der Augen bei Fluchttieren und Raubtieren, Seitenlinienorgan der Fische).	
	b	» können beobachten, beschreiben und dokumentieren, wie ein bestimmter Reiz eine entsprechende Reaktion auslöst (z.B. Stimme und Körpergeruch führen zu Zuneigung oder Abneigung).	
	c	» können Reiz und Reaktion in das Zusammenspiel von Sinnesorgan, Nerven, Gehirn und Muskeln bzw. Drüsen einordnen. ☒ Reflex, unbewusste Reaktion, bewusste Reaktion	
	d	» können mit einfachen Versuchen nachweisen, dass jeder Mensch bzw. jedes Lebewesen die Welt anders wahrnimmt (z.B. unterschiedliche Farbwahrnehmungen in der Dämmerung, unterschiedliches Geschmacksempfinden der Zunge). ☒ Intersubjektive Wahrnehmung der Welt	Vgl. Erläuterungen

<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Hören und Sehen analysieren.</b>		Querverweise	
NT.1.2 Die Schülerinnen und Schüler ...			
<b>3</b>	a	» können mögliche Hörschäden mit unterschiedlichen Schalleinwirkungen in Beziehung setzen (z.B. Trommelfellriss durch lauten Knall, Lücken im Hörbereich durch Dauerbeschallung) und entsprechendes Verhalten daraus ableiten.	
	b	» können die Funktionsweise des menschlichen Ohres beschreiben (z.B. Stereohören, Schallverstärkung, Frequenzverarbeitung, Hinhören/Weghören). » können die Funktionsweise des menschlichen Auges beschreiben (z.B. Stereosehen, Farbsehen, Akkomodieren).	
	c	» können Fehlsichtigkeiten und deren Korrekturen beschreiben (z.B. Kurz-, Weit- und Alterssichtigkeit). ☒ Naturwissenschaftliche Beobachtung	

NT.2 | Körperfunktionen verstehen

		<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Aspekte der Anatomie und Physiologie des Körpers erklären.</b>	Querverweise
NT.2.1		Die Schülerinnen und Schüler ...	

3	a	» können ihren eigenen Körper sowie Funktions- und Strukturmodelle dazu nutzen, um das Zusammenspiel von Bau und Funktion des Bewegungsapparates zu analysieren (z.B. Biomechanik der Muskelansatzstellen). <small>☰ Biomechanik: Bau und Funktion des Bewegungsapparats</small>	
	b	» können mithilfe ausgewählter Medien, Modelle oder realer Objekte das Zusammenspiel von Bau und Funktion eines inneren Organs analysieren (z.B. Physiologie der Lungenbläschen). <small>☰ Physiologie: Bau und Funktion innerer Organe</small>	
	c	» können zum exemplarisch erarbeiteten Verständnis von Physiologie und Anatomie Gesetzmässigkeiten ableiten und diese erklären (z.B. Agonist - Antagonist, Röhrenknochen - Platte Knochen; Resorption benötigt grosse Oberfläche). <small>☰ anatomische und physiologische Gesetzmässigkeiten</small>	

		<b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Stoffwechselfvorgänge analysieren und Verantwortung für den eigenen Körper übernehmen.</b>	Querverweise Vgl. Erläuterungen
NT.2.2		Die Schülerinnen und Schüler ...	

3	a	» können die Organe als Komponenten eines Systems erkennen, das die vier zentralen Stoffwechselfvorgänge Aufnahme, Transport, Umwandlung und Abgabe umschliesst. <small>☰ Aufnahme: Lunge, Verdauungsorgane; Transport: Blut, Blutkreislauf, Herz; Umwandlung: Leber, Fettgewebe, Knochen, Muskeln, Hirn; Abgabe: Niere, Lunge Verdauungsorgane, Haut</small>	
	b	» können Ergebnisse experimenteller Untersuchungen (z.B. Nährstoffnachweise in Lebensmitteln, Verdauung im Reagenzglas) dazu nutzen, um die Ansprüche des eigenen Körpers einzuschätzen und entsprechend zu handeln. <small>☰ Nährstoffexperimente, Ernährung, Bewegung, Schlaf</small>	

<p><b>3. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein altersgemässes Grundwissen über die menschliche Fortpflanzung, sexuell übertragbare Krankheiten und Möglichkeiten zur Verhütung.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.2.3 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	a	» kennen die Wirk- und Anwendungsweise verschiedener Mittel und Methoden zur Empfängnisverhütung und können deren Risiken und Nebenwirkungen vergleichen. <small>≡ Fortpflanzung, Verhütung</small>	Vgl. Erläuterungen
	b	» wissen um die Verantwortung beider Geschlechter für Empfängnis und Verhütung.	
	c	» kennen Krankheiten, die häufig sexuell übertragen werden, und können erläutern, wie man sich davor schützt. <small>≡ HIV, Geschlechtskrankheiten</small>	
	d	» kennen altersgemässe Medien und Informationsquellen zur Sexualaufklärung.	
<p><b>4. Die Schülerinnen und Schüler können Massnahmen gegen häufige Erkrankungen beurteilen.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.2.4 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	a	» können verschiedene Verursacher von Erkrankungen unterscheiden und kennen prinzipielle Reaktionsweisen des Immunsystems (z.B. Antikörper blockieren Viren in der Blutbahn). <small>≡ Krankheitsverursacher: Viren, Bakterien, Pilze; Immunsystem</small>	Vgl. Erläuterungen

NT.3 | Fortpflanzung und Entwicklung analysieren

<p><b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Artenvielfalt in Beziehung zur Evolutionstheorie setzen.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.3.1 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	a	» können Ordnungssysteme der Lebewesen hinterfragen und als Modelle erkennen (z.B. Stammbäume). <small>≡ Biologische Ordnungssysteme</small>	
	b	» können die Veränderlichkeit der Arten erfassen, auftretende Probleme benennen und begründete Vermutungen äussern (z.B. Was spricht dafür, dass Teichfrosch, Wasserfrosch und Seefrosch verschiedene Arten sind, was dagegen?). <small>≡ Artkonzept</small>	Vgl. Erläuterungen
<p><b>2. Die Schülerinnen und Schüler können Wachstum und Entwicklung von Organismen erforschen und in Grundzügen erklären.</b></p>		Querverweise	
<p>NT.3.2 Die Schülerinnen und Schüler ...</p>			
3	a	» können mikroskopische Phänomene an Zellen beobachten, dokumentieren und deren Funktionen präsentieren (z.B. die Stadien des Zellzyklus in Zwiebelwurzelzellen zu mikroskopieren und zu erläutern). <small>≡ Zellen, Mikroskopieren</small>	Vgl. Erläuterungen
	b	» können Experimente zu Wachstum und Entwicklung von Pflanzen planen, durchführen und dokumentieren (z.B. Keimungs- und Wachstumsexperimente). <small>≡ Pflanzenwachstum, Pflanzenentwicklung, Experimentierprozess</small>	

## NT.4 | Energieumwandlungen analysieren und reflektieren

	<b>1. Die Schülerinnen und Schüler können Energieformen und -umwandlungen analysieren.</b>	Querverweise
NT.4.1	Die Schülerinnen und Schüler ...	
<b>3</b>	a » können Energieumwandlungen in lebenden Systemen als solche erkennen und beschreiben. ☒ Fotosynthese, Zellatmung	Vgl. Erläuterungen