

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport
Land Brandenburg

Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I

Jahrgangsstufen 7 – 10



Kunst

Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I

Kunst

IMPRESSUM

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) erarbeitet und in Bezug auf Kompetenzen, Standards und Inhalte an den Rahmenlehrplan Kunst, Sekundarstufe I des Landes Berlin, 1. Auflage 2006, angeglichen.

Herausgeber

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Gültigkeit des Rahmenlehrplans

Gültig ab 1. August 2008*

(*Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2008/2009 in der Jahrgangstufe 10 befinden, beenden die Bildungsgänge der Sekundarstufe I auf der Grundlage der zu Beginn des Bildungsgangs geltenden Curricula.)

Rahmenlehrplannummer

301083.08

Printed in Germany

ISBN 978-3-940987-21-1

1. Auflage 2008

Druck: Hans Gieselmann Druck- und Medienhaus GmbH & Co KG

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Der Herausgeber behält sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung des Herausgebers in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schulen und ihrer Gremien.

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I	7
1.1	Grundsätze	7
1.2	Lernen und Unterricht	8
1.3	Kompetenzentwicklung und Bildungsgänge	10
2	Der Beitrag des Fachs Kunstunterricht zum Kompetenzerwerb	11
2.1	Fachprofil	11
2.2	Fachbezogene Kompetenzen	14
3	Standards	16
4	Themen und Inhalte	19
4.1	Entscheidungsfelder zur Themenfindung.....	19
4.1.1	Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen.....	19
4.1.2	Strategien künstlerischer Arbeit	21
4.1.3	Material	22
4.1.4	Verfahren und Techniken.....	23
4.1.5	Künstlerinnen und Künstler und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen.....	24
4.2	Übersicht über verbindliche Inhalte	26
4.3	Vernetzung mit anderen Fächern	29

1 Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

1.1 Grundsätze

Es ist Aufgabe der Schule, die Lernenden bei der Entwicklung ihrer individuellen Persönlichkeit optimal zu unterstützen. Deshalb knüpft die Schule an das Weltverstehen sowie die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre Interessen auf. In der Sekundarstufe I erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen ihrer zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt vorzubereiten.

**Lern-
erfahrungen**

Die Lernenden erweitern ihre demokratischen und interkulturellen Kompetenzen, entwickeln Urteils- und Entscheidungsfähigkeit und lernen, ihre schulische und außerschulische Lebenswelt in Übereinstimmung mit den demokratischen Werten unserer Verfassung aktiv und verantwortungsvoll mitzugestalten. Im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung übernehmen sie Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen. Die Erziehung zur Selbstständigkeit und Mündigkeit erfordert, dass sich die Schülerinnen und Schüler altersgemäß mit wissenschaftlichen, technischen, medialen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinandersetzen, deren Möglichkeiten nutzen sowie Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen beurteilen. Indem sie Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen zunehmend mitgestalten, eröffnen sie sich vielfältige Handlungsalternativen.

**Demokratisches
Handeln**

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihren Lebensstil in Verantwortung für zukünftige Generationen zu entwickeln. Sie gestalten und beschäftigen sich mit den Wechselbeziehungen zwischen Umwelt-, Wirtschafts- und sozialen Belangen. Das schließt Fragen der Mobilität und des Verkehrs ein. Von besonderer Bedeutung ist, dass sie aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global initiieren und unterstützen.

**Nachhaltiges
Handeln**

Die Schülerinnen und Schüler begreifen Gesundheit als wesentliche Grundbedingung ihres alltäglichen Lebens. Sie entwickeln und nutzen individuelle Ressourcen zur Stärkung gesundheitsförderlichen Verhaltens, zur sozialen Intervention sowie zur Reduzierung gesundheitsbeeinträchtigenden Verhaltens.

**Gesundheits-
bewusstes
Handeln**

Die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler ist heute in einem nie zuvor gekannten Ausmaß medial geprägt und strukturiert. Sie nutzen verschiedene Medien kompetent, sachgerecht, kritisch, kreativ und produktiv zum Erschließen, Aufbereiten, Produzieren, Kommunizieren und Präsentieren sowie für Interaktion und Kooperation. Ihnen sind Chancen, Grenzen und Risiken von Medien und Technologien zunehmend vertraut. Sie verfügen über grundlegende Kenntnisse medialer Codes, Symbole und Zeichensysteme sowie der darauf basierenden Inhalte/Form/Struktur-Beziehungen und wenden diese für die Analyse und Bewertung unterschiedlicher Medienangebote an. Sie besitzen ein grundlegendes Verständnis von der Rolle der Medien in der Gesellschaft, ihrer Bedeutung für die Berufs- und Arbeitswelt und für die aktive Teilhabe an der Gesellschaft.

**Medien und
Technologien**

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt sowie die Erweiterung des Wissens und seine Verfügbarkeit erfordern eine Neuorientierung für das Lernen im Unterricht. Dem wird mit einem dynamischen Modell der Kompetenzentwicklung Rechnung getragen. Ziel der Kompetenzentwicklung ist die erfolgreiche Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und im späteren Berufsleben. Um angemessene Handlungsentscheidungen treffen zu können, lernen die Schülerinnen und Schüler, zunehmend sicher zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche sowie die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen zu erkennen und diese zur Erweiterung ihres bereits vorhandenen Wissens und Könnens zu nutzen.

**Kompetenz-
entwicklung**

Zur Entwicklung von Kompetenzen wird Wissen gezielt aufgebaut und vernetzt und geht durch vielfältiges Anwenden in kompetentes, durch Interesse und Motivation geleitetes Handeln über. Deshalb werden im Verlauf der Schulzeit zunehmend fachliche Grenzen überschritten und vernetztes Denken und Handeln gefördert.

Mithilfe ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten bringen die Lernenden sich zunehmend sprachlich kompetent in die Diskussion alltäglicher und fachlicher Probleme ein, begegnen Situationen und Objekten zunehmend bewusst und sind in der Lage, ihre Erfahrungen zu reflektieren.

Standard-orientierung

Welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in dem Bildungsgang bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erwerben müssen, wird durch die Standards verdeutlicht. Diese beschreiben fachliche und überfachliche Qualifikationen und dienen Lernenden und Lehrenden als Orientierung für erfolgreiches Handeln. Sie sind auf ganzheitliches Lernen ausgerichtet und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche. Die Standards sind so formuliert, dass sie den Lernenden zunehmend als Referenzsystem für die Bewusstmachung, Gestaltung und Bewertung von Lernprozessen und Lernergebnissen dienen.

Themenfelder und Inhalte

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und relevante Inhalte ausgewiesen, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Anforderungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer grundlegenden, erweiterten oder vertieften allgemeinen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige wie die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Anschlussfähiges Wissen und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen entwickeln die Schülerinnen und Schüler, wenn sie in einem Lernprozess erworbenes Wissen und Können auf neue Bereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Schulinterne Curricula

Der Rahmenlehrplan bietet Orientierung und Raum für die Gestaltung schulinterner Curricula, in denen auf der Grundlage der Vorgaben des Rahmenlehrplans der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt. Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche bzw. Fachkonferenzen ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Bei der Erstellung schulinterner Curricula werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan ist das schulinterne Curriculum ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Wenn in einem schulinternen Curriculum überprüfbare und transparente Ziele formuliert werden, entsteht die Grundlage für eine effektive Selbstevaluation des Lernens und des Unterrichts.

1.2 Lernen und Unterricht

Lernkultur

Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I tragen den besonderen Entwicklungsabschnitten Rechnung, in denen sich die Kinder und Jugendlichen befinden. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zunehmend die Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen und sich aktiv an der Gestaltung von Unterricht zu beteiligen. Beim Lernen konstruiert jede bzw. jeder Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen. Diese Tatsache bedingt eine Lernkultur, in der sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unter-

schiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen akzeptiert. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln geschaffen.

Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen der Anwendung, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung, denn nur in der praktischen Umsetzung wird der Kompetenzerwerb der Lernenden gefördert. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

Lernphasen

Besondere Aufmerksamkeit gilt der Wahrnehmung und Stärkung von Mädchen und Jungen in ihrer geschlechtsspezifischen Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie erfahren, dass auch sozioökonomische Aspekte der Geschlechterkonstruktion zugrunde liegen und Rollenzuweisungen zur Folge haben, und werden darin unterstützt, sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt wahrzunehmen und in kooperativem Umgang miteinander und voneinander zu lernen. Dazu trägt auch eine Sexualerziehung bei, die relevante Fragestellungen fachübergreifend berücksichtigt.

Mädchen und Jungen

Inhalte und Themenfelder werden durch fachübergreifendes Lernen in größerem Kontext erfasst, dabei werden Bezüge zu Außerfachlichem hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben in ihrer Ganzheit verdeutlicht. Die Vorbereitung und Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördern die Kooperation der Unterrichtenden und ermöglichen allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung. Den Rahmenlehrplänen liegt ein Konzept zugrunde, das erfordert, in jeder Jahrgangsstufe mindestens einmal pro Halbjahr ein fächerverbindendes Vorhaben zu realisieren. In diesem Zusammenhang sind übergreifende Themenkomplexe wie Demokratie - einschließlich Integration und Migration - Gesundheit, Medien, Mobilität und Nachhaltigkeit sowie Wirtschaft besonders zu berücksichtigen.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen/ übergreifende Themenkomplexe

Zum besonderen Bildungsauftrag der brandenburgischen Schule gehören die Vermittlung von Kenntnissen über den historischen Hintergrund und die Identität der Sorben (Wenden) sowie das Verstehen der sorbischen (wendischen) Kultur. Für den Unterricht bedeutet dies, Inhalte aufzunehmen, die die sorbische (wendische) Identität, Kultur und Geschichte berücksichtigen. Dabei geht es sowohl um das Verständnis für Gemeinsamkeiten in der Herkunft und die Verschiedenheit der Traditionen als auch um das Zusammenleben.

Sorben (Wenden)

Die vorliegenden Rahmenlehrpläne bieten die Grundlage für die Bildung von Lernbereichen. Dem Schulgesetz des Landes Brandenburg und der Sekundarstufe-I-Verordnung gemäß können mehrere Unterrichtsfächer, die in einem engen inhaltlichen Zusammenhang stehen, zu einem Lernbereich zusammengefasst werden. Das ermöglicht die Bildung der Lernbereiche Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften, die fächerverbindend von einer Lehrkraft oder abgestimmt von mehreren beteiligten Lehrkräften unterrichtet werden können. Im schulinternen Curriculum werden die Zielsetzungen des Lernbereichs, die inhaltlichen Schwerpunkte und der Anteil des jeweiligen Fachs festgelegt, wobei auf eine angemessene Berücksichtigung zu achten ist.

Lernbereiche

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler. Fremdsprachenkenntnisse werden in nahezu allen Arbeitsbereichen von qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erwartet. In international agierenden Unternehmen und Organisationen gehört dazu die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache zu verstehen, selbst zu präsentieren und darüber frei zu kommunizieren. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung.

Interkulturelles Lernen und Handeln

Unterricht in der Fremdsprache kann den Lernenden ermöglichen, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Vertiefend können sie dies an

Schulen tun, in denen neben dem Fremdsprachenunterricht mindestens ein weiteres Fach in einer Fremdsprache unterrichtet wird.

Der Fachunterricht in der Fremdsprache bietet in besonderer Weise die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, Sichtweisen und methodisch-didaktische Ansätze aus den jeweiligen Bezugskulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion und Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen.

Projektarbeit

Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler ihrem Alter entsprechend aktiv beteiligen, werden über Fachgrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei setzen die Lernenden überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z. B. Methoden des Dokumentierens und Präsentierens ein. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass die Schülerinnen und Schüler zielgruppenorientiert, sachgerecht, kreativ und produktiv Medien einsetzen können.

Außerschulische Erfahrungen

Die Öffnung der Schule ins kommunale Umfeld bietet den Schülerinnen und Schülern vielfältige Lerngelegenheiten, ermöglicht ihnen Einsichten in wirtschaftliche Zusammenhänge und erste Erfahrungen in der Arbeits- und Berufswelt. Auch die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler. Sie trägt darüber hinaus mit zu ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

1.3 Kompetenzentwicklung und Bildungsgänge

Niveaustufen der allgemeinen Bildung

In den Rahmenlehrplänen formulierte Standards legen fest, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erwerben müssen. Sie sind nach den im Brandenburgischen Schulgesetz ausgewiesenen Bildungsgängen für die grundlegende, die erweiterte und die vertiefte allgemeine Bildung differenziert.

Die unterschiedliche Unterrichtsorganisation und inhaltliche Ausgestaltung der Bildungsgänge erfordern eine weitergehende Differenzierung in den Niveaustufen der allgemeinen Bildung. So vermitteln die EBR-Klasse und der A-Kurs an Oberschulen eine *grundlegende*, der G-Kurs an Gesamtschulen sowie der Unterricht in Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung an Oberschulen eine *grundlegende bis erweiterte*, die FOR-Klasse und der B-Kurs an Oberschulen eine *erweiterte*, der Unterricht in Fächern ohne äußere Fachleistungsdifferenzierung an Gesamtschulen eine *grundlegende bis vertiefte*, der E-Kurs an Gesamtschulen eine *erweiterte bis vertiefte allgemeine Bildung*, während eine *vertiefte allgemeine Bildung* in der Klasse am Gymnasium, einschließlich der Leistungs- und Begabungsklasse sowie in der Klasse gemäß § 20 Abs.1 des Brandenburgischen Schulgesetzes an Gesamtschulen vermittelt wird.

In den Rahmenlehrplänen ausgewiesene Standards für die vertiefte allgemeine Bildung beziehen sich auf den sechsjährigen Bildungsgang. Sie berücksichtigen die Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10 an Gymnasien, die dort den Abschluss der Sekundarstufe I bildet und zugleich als Einführungsphase in die gymnasiale Oberstufe gilt. Deshalb sind diese Standards auch anschlussfähig an die in den Rahmenlehrplänen für die gymnasiale Oberstufe formulierten Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase.

Die oben beschriebene unterschiedliche zeitliche Organisation des Bildungsgangs zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife an Gymnasien und Gesamtschulen sowie der frühere Übergang der Schülerinnen und Schüler in Leistungs- und Begabungsklassen der Gymnasien erfordern daher im Bereich der vertieften allgemeinen Bildung eine weitergehende Differenzierung der Standards in den schulinternen Curricula.

Für die Gesamtschulen und Oberschulen mit integrativer Klassenbildung ergeben sich durch den Unterricht in Fachleistungskursen besondere Bedingungen. Bei der schulinternen Konzeption der Fachleistungskurse ist darauf zu achten, dass den oben genannten Grundsätzen entsprochen wird.

2 Der Beitrag des Fachs Kunstunterricht zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

Bilder verstehen, mit Bildern kommunizieren, verschiedene bildliche Darstellungsformen beherrschen und auch Imagination und Kreativität entfalten, sind Voraussetzungen für die Orientierung in einer zunehmend von Bildern geprägten Welt und die Teilhabe am kulturellen Leben sowie auch als Vorbereitung einer beruflichen Ausbildung.

Im Fach Kunst erleben die Schülerinnen und Schüler in unmittelbarer, sinnlicher Erfahrung, wie im eigenen Gestalten Hand, Auge, Motorik und Geist, sinnliche Wahrnehmung und Reflexion ineinandergreifen, damit ein Bild entstehen kann. Sie erfahren den Entstehungsprozess von Bildern als spezifische Form von Weltsicht und Handeln in der Welt.

Im Sinne eines erweiterten Kunstbegriffs wird Kunst als eine spezifische Kommunikationsweise begriffen, die es den Lernenden ermöglicht, sich selbst, die Welt und andere besser zu verstehen und von anderen verstanden zu werden. Mit dem Begriff der Welt ist die Gesamtheit verschiedener etablierter Weltenkonzepte gefasst: real reality, virtual reality, mixed reality. Dabei garantiert das Miteinander von künstlerisch-wahrnehmender und wissenschaftlich-verstehender Weltzuwendung eine ganzheitliche Weltaneignung.

Die Schülerinnen und Schüler erproben Unbekanntes als Herausforderung für ästhetisches und künstlerisches Gestalten, überprüfen das eigene Verständnis am Fremden, verknüpfen ihnen bekannte ästhetisch-künstlerische Arbeits- und Ausdrucksweisen mit noch unbekanntem und erweitern ihr Ausdrucksrepertoire. Ästhetisch-künstlerische Erfahrungen sind individuell und subjektiv. Bei ihrer Bearbeitung werden den Lernenden Aspekte der individuellen Biografie ebenso wie ihr Eingebettetsein in einen sozialen und kulturgeschichtlichen Kontext erfahrbar. Sie lernen es, die Erfahrungen und Meinungen anderer wahrzunehmen, zu respektieren oder aber auch sich davon abzugrenzen.

In künstlerisch-ästhetischer Produktion, Rezeption und Reflexion wird die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler aktiviert und sensibilisiert, wird die ganze Persönlichkeit gefordert, gefördert und emotional gefestigt. Die Veröffentlichung ihrer gestalterisch-praktischen Arbeitsergebnisse gestattet es den Schülerinnen und Schülern, in ihrem Umfeld aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Sie erhalten persönlich bedeutsame Rückmeldungen zu ihren Arbeiten, die Impulse für künftige Aufgabenlösungen werden können. So bietet Öffentlichkeitsarbeit ein Potenzial für differenziertes, schülerorientiertes, interessenbezogenes, facettenreiches und tiefgründiges Arbeiten.

Die zentrale Kompetenz im Fach Kunst der Sekundarstufe I ist die ästhetisch-künstlerische Kompetenz, welche die Heranwachsenden in der gestalterisch handelnden Auseinandersetzung erwerben.

Der spezifische Beitrag des Faches zur Allgemeinbildung besteht in der ungebrochenen Unmittelbarkeit der ästhetisch-künstlerischen Bearbeitung persönlich bedeutsamer Erlebnisse und Erfahrungen.

- Die Schülerinnen und Schüler werden inspiriert, ihre Erfahrungen auf ästhetisch-künstlerische Weise zu bearbeiten. In der Auseinandersetzung mit künstlerischen Strategien, Verfahren und Techniken, mit Material verschiedenster Art sowie mit Kunst aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen entfalten die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten, angemessene Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten für eigene Bedürfnisse zu finden. Indem sie sich mit Bildern und Bildwelten ihres Umfelds und unterschiedlicher Künstlerinnen und Künstler beschäftigen, entwickeln sie ihr ästhetisches Urteilsvermögen weiter, lernen, ihre Gedanken und Empfindungen ernst zu nehmen und das eigene Urteil begründet zu vertreten. So finden sie rational und emotional einen Zugang zu Bildern und dem Bilden von Bildern, was ihnen eine wertvolle Orientierungshilfe im Alltagsleben ist.
- Die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I befinden sich in einer Übergangsphase vom Kind zum Erwachsenen. In dieser Phase erleben sie erhebliche körperliche und geistige Veränderungen. Wenn im Kunstunterricht Dinge und Beziehungen bearbeitet werden, die Schülerinnen und Schülern in dieser Entwicklungsphase wichtig sind, können sie es lernen, mit dem Spannungsverhältnis von Anforderungen aus der Umwelt und eigenen Bedürfnissen besser umzugehen. Sinnlich wahrnehmend und gestaltend, fragend und forschend, denkend und handelnd, diskutierend und recherchierend finden sie einen Zugang zu ästhetisch-künstlerischen Prozessen und Kunstwerken, zu Künstlerinnen und Künstlern. Mit „Künstlerinnen und Künstlern“ sind in diesem Plan auch Designer/-innen, Architekten/-innen, Filmemacher/-innen, Denkmalschützer/-innen, Mediengestalter/-innen und Vertreter/-innen anderer gestalterischer Berufe gemeint.
- Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Erkenntnisse über die Vielfalt der Beziehungen in der Welt, erfahren den eigenen Standort und bestimmen ihn immer wieder neu. Durch die Förderung von Vorstellungsvermögen, Fantasie und Kreativität sowie der authentischen Gestaltung des eigenen Selbst wird die Persönlichkeit gebildet.
- Die kulturelle und ethnische Verschiedenheit Lernender wie auch Kunstschaffender stellt ein Potenzial dar, individuelle Lernzugänge herauszufordern und Respekt vor der Vielfalt und Unterschiedlichkeit kulturell-künstlerischer und gestalterischer Ausdrucksweisen zu entwickeln.
- Ein Großteil der ästhetischen Erfahrungen Jugendlicher ist heute über digitale Medien vermittelt. Über Erfahrungen mit technisch-medialen Prozessen der Bildgestaltung gewinnen mediale Bildfindungsmethoden an Bedeutung. Die kritische Auseinandersetzung mit Medien, das Reflektieren über Mediennutzung und Medienkonsum fördern die Entwicklung gefestigter persönlicher Wertvorstellungen wie auch die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden.
- Ästhetisch-künstlerisches Lernen ist eine Bereicherung der Lebensgestaltung u. a. durch die Erfahrung von sinnlich-ästhetischem Genuss, von Freude und Glück, die im Kunstunterricht bei der Auseinandersetzung mit dem „Natur- und dem Kunstschönen“ möglich wird.
- Beim ästhetisch-künstlerischen Lernen werden Lebens- und Handlungsmodelle anderer auf Vorstellungen vom eigenen Leben bezogen. Aus den erfahrbaren Unterschieden können die Lernenden Impulse und Anregungen gewinnen.
- Beim ästhetisch-künstlerischen Gestalten wählen die Schülerinnen und Schüler aus einer Fülle unterschiedlicher Gestaltungsmöglichkeiten, Verfahren, Materialien etc. jeweils diejenigen aus, die der eigenen Beziehung zur Welt eine adäquate Form geben können. Dabei kommt dem Prozess ebenso viel Bedeutung zu wie dem Produkt.

- Reflexion und Selbstreflexion gewinnen zunehmend an Bedeutung. Für die Reflexion geeignetes Material wird durch die kontinuierliche Dokumentation des Lern- und Arbeitsprozesses gewonnen. Arbeitsformen dafür sind z. B. das Werkstatt-Tagebuch, die Fotoserie, das Video, das Lernprotokoll, der Arbeitsbogen, das Portfolio usw.
- Die Annäherung an Kunst und Gestaltetes verlangt neben dem subjektiven Blick und der persönlichen Deutung die Beschäftigung mit den Entstehungszusammenhängen des jeweiligen Werkes, zu denen unter anderem auch Religion, Geschichte, Technik, Kultur, Gesellschaft und die Künstlerbiografie gehören.

Verändertes Lernen setzt verändertes Unterrichten voraus. Die Unterrichtenden rücken aus dem Zentrum des Unterrichtsgeschehens heraus und werden schrittweise zu Beratern und Lernbegleitern. In ihrer Verantwortung liegen die Beurteilung des Bedingungsgefüges, die bedingungsadäquate Gestaltung des Lernsettings, die situations- und zielbezogene Auswahl, die Gewichtung und Strukturierung der Inhalte, die Konstruktion der Aufgaben und die Gestaltung von Bewertungssituationen unter Berücksichtigung der altersspezifischen Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler.

2.2 Fachbezogene Kompetenzen

Lernen im Kunstunterricht bedeutet Welt- und Selbsterkundung mit den Möglichkeiten von Kunst, Ordnung und Gestaltung. Im Zentrum steht eine über die Sinne vermittelte und auf die Sinne bezogene Beziehung zwischen lernendem Subjekt und Welt. Im Zuge der ästhetischen Welt- und Selbsterkundung gewinnen die Lernenden differenziertere Einsichten in die Welt, entwickeln ihr Selbstbild und ihre Beziehungen zu anderen.

Damit ästhetisches Lernen beim Umgang mit bildnerischen Äußerungen möglich wird, muss gewährleistet sein, dass

- die Schülerinnen und Schüler ästhetisch handelnd ihre eigenen Wahrnehmungsweisen, Vorstellungen, Bedeutungen und Identifikationen vergegenständlichen und sich dadurch bewusst machen können,
- sie ihnen fremde Wahrnehmungsweisen, Perspektiven und Deutungen kennenlernen und praktisch erproben können,
- sie neu gewonnene ästhetische Erfahrungen auf ihre eigenen Gestaltungen und Vorstellungen beziehen und diese möglicherweise umarbeiten können und
- sie schließlich die bis dahin gemachten Erfahrungen in einem Produkt gestalten, präzisieren und veröffentlichen können.
- sie bildhafte Form werden als Wechselspiel von Prozess und Produkt begreifen.

Ausgehend von den eigenen Erfahrungen erkunden sie in Handlungssituationen und im unmittelbaren Bezug auf sich selbst, allein oder in Gruppen

- wie Kunst, Ordnung und Gestaltetes entstehen und wirken,
- welches ihre Strategien sind,
- welches ihre Verfahren sind,
- was auf welche Weise beim künstlerischen Handeln und in gestalterischen Prozessen zum Material werden kann.

Selbst- und Welterkundung bedeuten damit zugleich die Erweiterung der Vorstellungen von der Gesamtheit bereits existierender Kunst und gestalterischer Phänomene. Durch den Austausch unterschiedlicher subjektiver Befunde und das Nachdenken über Unterschiede und Gemeinsamkeiten entwickeln die Lernenden Vorstellungen von der Sinnhaftigkeit ästhetisch-künstlerischer Weltaneignung. Auf diese Art und Weise entwickeln sie ihre ästhetisch-künstlerische Kompetenz.

Produktion, Rezeption und Reflexion als Bereiche der ästhetisch-künstlerischen Kompetenz

Unter dem *Begriff der Produktion* werden alle Handlungsweisen zusammengefasst, mit denen die Lernenden ihre Beziehungen zur Wirklichkeit klären, indem sie ihnen gestalterisch Ausdruck verleihen.

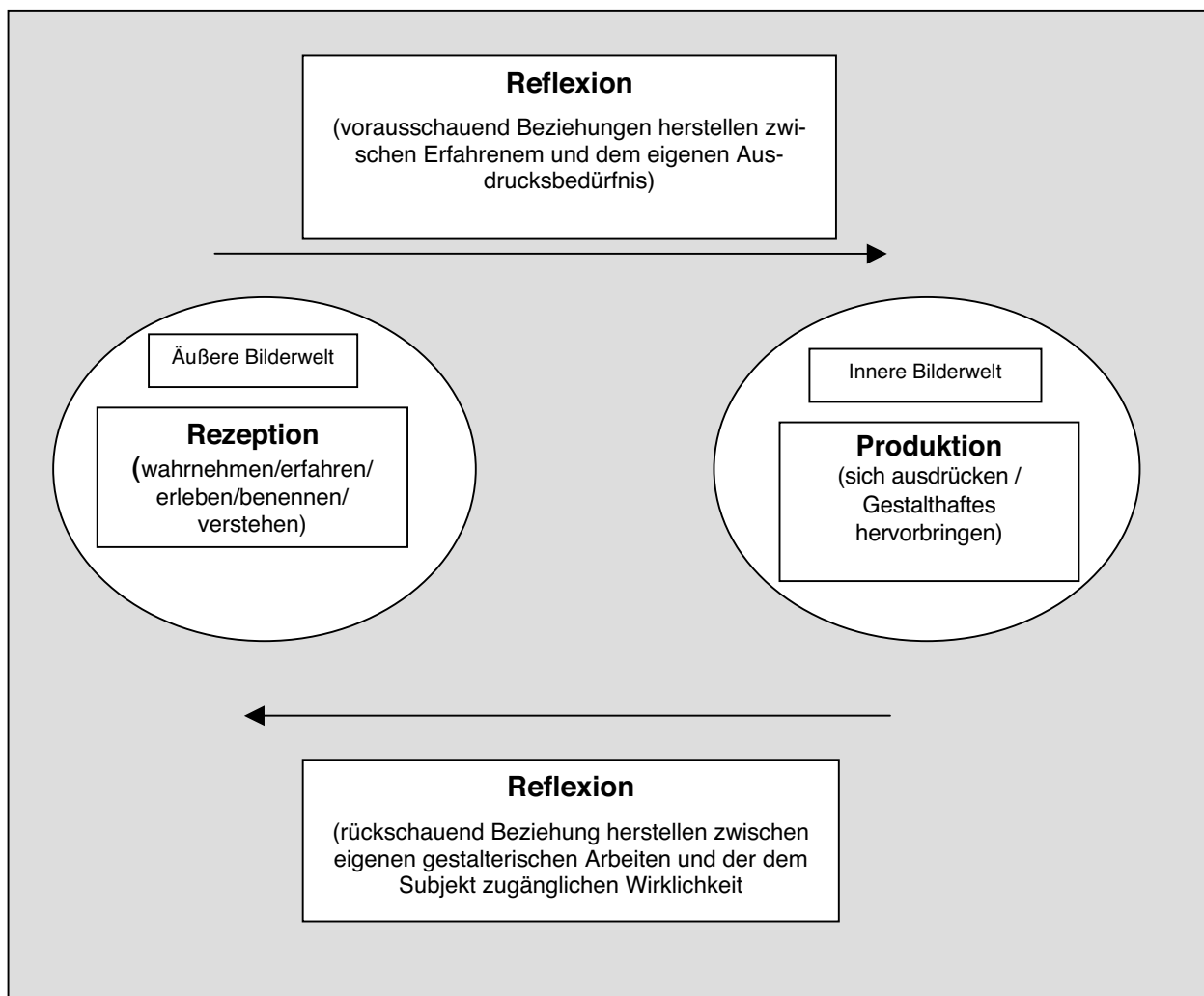
Der *Begriff der Rezeption* bezeichnet alle Handlungsweisen, die auf die Wahrnehmung, das Erleben, Erfahren, Verstehen und Deuten von bereits existierenden künstlerischen oder ästhetisch bewertbaren Phänomenen zielen.

Reflexionsprozesse vermitteln zwischen produktivem und rezeptivem Handeln. Sie können in zwei Richtungen verlaufen – vorausschauend, wenn sich aus dem Erfahrenen und Wahrgenommenen Bedürfnisse oder Impulse für eigenes Gestalten ergeben; – rückblickend, wenn die Lernenden nachträglich Beziehungen herstellen zwischen eigenen gestalterischen Arbeiten, damit verbundenen Absichten und Erwartungen sowie ästhetischen Phänomenen aus

der ihnen zugänglichen Wirklichkeit. Dadurch, dass Erfahrungen und Erkenntnisse reflektiert werden, sind sie für zukünftiges Handeln verfügbar.

Sich ein Bild von der Welt zu machen, eröffnet die Chance, diese besser zu verstehen. Beim Kommunizieren über Bilder und Bildwelten sowie über Erfahrungen aus dem Gestaltungsprozess entwickeln die Schülerinnen und Schüler Einsichten in die Vieldeutigkeit künstlerisch-ästhetischer Phänomene und Respekt vor der Unterschiedlichkeit ästhetischer Erfahrungen und Äußerungen. Bei der Auseinandersetzung der Lernenden mit der Wirklichkeit sind deshalb Produktion und Rezeption ebenso wichtig wie Reflexion.

Schema zu den Beziehungen von Produktion, Rezeption und Reflexion



3 Standards

Der vorliegende Rahmenlehrplan weist bildungsgangbezogene Standards für das Ende der Jahrgangsstufe 10 aus. Er unterteilt dementsprechend in drei Niveaustufen, wobei das jeweils höhere Niveau das darunterliegende voraussetzt:

☞ grundlegende allgemeine Bildung

☞ + ☞☞ erweiterte allgemeine Bildung

☞ + ☞☞ + ☞☞☞ vertiefte allgemeine Bildung

Die Standards verdeutlichen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in dem betreffenden Bildungsgang erwerben müssen.

Produktion		
☞	☞☞	☞☞☞
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - sind in der Lage, Verfahren und Techniken des Gestaltens weitgehend selbstständig einzusetzen, - benötigen noch einen Arbeitsimpuls, um künstlerische Strategien auswählen zu können, - können sich über einen begrenzten Zeitraum mit Materialien und Werkzeugen auseinandersetzen, - nutzen bei Bedarf digitale Bildmedien wie Fotoapparat und Handy, - entwickeln Vorstellungskraft und Fantasie bei der Bewältigung ästhetisch-künstlerischer Fragestellungen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - sind in der Lage, aus einem überschaubaren Repertoire von Verfahren und Techniken des Gestaltens mit Unterstützung selbstständig eine geeignete auszuwählen und einzusetzen, - erkennen mit Unterstützung künstlerische Strategien und können sie anwenden - nutzen für ihr Arbeitsvorhaben Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Materialien und Werkzeugen, - verfügen über Erfahrungen im Umgang mit technischen Medien (z. B. Digitalkamera, Fotoapparat, Videokamera) und nutzen sie für ihre Vorhaben relativ sicher, - nutzen ihre Vorstellungskraft und Fantasie bei der Bewältigung ästhetisch-künstlerischer Fragestellung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - können angemessen gegenständliche Zusammenhänge zeichnerisch erfassen und bildhaft darstellen, - nutzen die vielfältigen künstlerischen Strategien, um aus ihren Wahrnehmungen, Empfindungen und Ideen eigene Bilder zu entwickeln - verfügen über ein Repertoire an Grundkenntnissen über Gestaltungsmittel und nutzen sie Form und Bedeutung setzend. Eigenarten von Materialien und Werkzeugen sind ihnen bekannt. Sie können diese bewusst in ihren Gestaltungsprozess einbeziehen, - verfügen über Erfahrungen mit technisch-medialen und informationstechnischen Bildverfahren, die sie eigenständig zur Lösung von künstlerischen Aufgaben einsetzen, - entwickeln Freude bei der Bewältigung ästhetisch-künstlerischer Fragestellung, erfahren, dass Spontaneität und Zufall neue Lösungsperspektiven eröffnen können.

Rezeption		
→	→ →	→ → →
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - achten die Bilder anderer als Ausdruck subjektiv-biografischer und historisch-kultureller Auseinandersetzung mit der Welt, - nehmen Bilder als komplexe, Material-, Form- und Inhaltsgefüge wahr, - können persönliche Beziehungen zu Kunstwerken herstellen und ästhetische Phänomene unserer Kultur, anderer Kulturen und ihrer Alltagskultur unter vorgegebenen Aspekten untersuchen und beurteilen, - verstehen fachsprachliche Begriffe und nutzen sie in Anwendungssituationen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - sind in der Lage, Bilder zu vergleichen, - finden durch angeleitete Recherchen Zugänge zum Schaffen von Künstlern und Kunstwerken, - beschreiben Bilder als komplexe, Material-, Form- und Inhaltsgefüge, - können ästhetische Phänomene der Kunst unserer Kultur, des kulturellen Erbes anderer Kulturen und ihrer Alltagskultur subjektiv einordnen und beurteilen, - nutzen fachsprachliche Begriffe bei der Formulierung von Arbeitsschritten und Gestaltungsentscheidungen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - sind in der Lage, Bilder anderer zu untersuchen und sie zu respektieren, - verstehen Bilder als Ausdruck persönlicher und gesellschaftlicher Vorstellungen, - verstehen und nutzen Bilder als komplexe, Material-, Form- und Inhaltsgefüge, - können Konzepte aktueller und historischer Kunst mit eigenen Gestaltungsabsichten in Verbindung setzen. Bilder- und Bildwelten anderer Kulturen und Kulturepochen sind ihnen bekannt, - können schon ein Repertoire an Fachbegriffen systematisch einsetzen.

Reflexion		
→	→ →	→ → →
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - können zwischen der eigenen Befindlichkeit und dem Gestaltungsprozess Beziehungen herstellen, - nutzen Werke anderer für eigene Arbeitsanregungen, - können Teilschritte und Produkte ihrer Arbeit präsentieren und mit ihren ursprünglichen Gestaltungsabsichten vergleichen, 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erkennen zwischen der eigenen Befindlichkeit und dem Gestaltungsprozess Wechselbeziehungen, - können in den Werken anderer Antworten auf Fragen und Probleme ihres eigenen Gestaltens finden, - können ihren eigenen künstlerischen Arbeitsprozess in Abhängigkeit von einer Aufgabenstellung dokumentieren und darstellen, - können ihre eigenen Bildideen hinterfragen, - können ihre Bilder als komplexe Material-, Form-, Inhaltsgefüge reflektieren sowie den Einfluss von Spontaneität und Zufall auf die Gestaltung erkennen. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erkennen die Wechselbeziehungen zwischen der eigenen Befindlichkeit und dem Gestaltungsprozess, - sind in der Lage, aus der Vielfalt künstlerischer Phänomene unterschiedlicher Zeiten und Kulturen Gestaltungsmittel für die eigene Arbeit herauszufiltern, - können unterschiedliche Bildmedien differenzieren und in Wechselbeziehungen zueinander zum Einsatz bringen, - stellen ihren eigenen künstlerischen Arbeitsprozess dokumentarisch überzeugend dar und begründen getroffene Entscheidungen, - sind in der Lage, Bilder als komplexe Material-, Form-, Inhaltsgefüge zu reflektieren sowie den Einfluss von spontanen und zufälligen Gestaltungsentscheidungen begründet zu beurteilen.

4 Themen und Inhalte

4.1 Entscheidungsfelder zur Themenfindung

Wer sich auf künstlerische oder gestalterische Weise zur Welt in Beziehung setzt, handelt

- ausgehend von eigenen Erfahrungen und Bedürfnissen,
- mit einem eigenen Interesse und in einer bestimmten Art und Weise,
- mittels bestimmter Materialien oder von diesen angeregt,
- unter Verwendung bestimmter Verfahren und Techniken,
- vor dem Hintergrund einer Fülle bereits existierender ästhetischer und künstlerischer Phänomene aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen.

Für die Planung und Gestaltung ästhetisch-künstlerischer Lernprozesse eröffnen die folgenden Betrachtungsdimensionen von Kunst und Gestaltung fünf inhaltliche Entscheidungsfelder:

- Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen
- Künstlerische Strategien
- Material
- Verfahren und Techniken
- Künstlerinnen/Künstler und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen.

Diese fünf inhaltlichen Entscheidungsfelder sind als gleichrangig anzusehen. Bei der Planung und Gestaltung von Lernprozessen werden Inhalte aus diesen fünf Feldern ausgewählt und zueinander in Beziehung gesetzt. Die Gewichtung zwischen den Inhalten aus den fünf Feldern kann variieren. Das Entscheidungsfeld „Grundlegende Erfahrungen der Jugendlichen“ muss immer berücksichtigt werden, aus den übrigen kann nach Maßgabe der angestrebten Ziele ausgewählt werden. Fortgeschrittene Lernende sollten Entscheidungen bezüglich der Kombination von Inhalten aus den fünf Feldern in einem begrenzten Umfang auch selbst treffen dürfen.

4.1.1 Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen

In der Pubertät haben die Heranwachsenden einen veränderten Blick auf die Menschen und Sachen. Vor dem Hintergrund der an sich selbst erfahrenen körperlichen und geistigen Veränderungen bauen sie ihre Beziehungen zur Welt und zu ihren Mitmenschen um. Prioritäten werden neu gesetzt. Beziehungen erhalten einen anderen Wert.

Die Entwicklung von körperlich-leiblicher, personaler und kultureller Identität und Handlungsfähigkeit ist verbunden mit der Abgrenzung von dem, was Jugendliche nicht sind oder sein wollen (die Eltern, die Lehrer, die anderen). Dies verlangt, von ihnen zu lernen, sich in Bezug auf eine Sache oder Beziehung angemessen und differenziert zu positionieren und auszudrücken.

Ästhetisch-künstlerisches Handeln in der Sekundarstufe I richtet sich daher besonders auf die Bereiche, die den Heranwachsenden Erfahrungen im Zusammenhang mit ihrer Identität und einer zukünftigen Handlungsfähigkeit als Erwachsene ermöglichen. Dadurch, dass die Jugendlichen ihre Handlungsräume schrittweise selbst ausgestalten und dabei verschiedene Lebensmodelle ausprobieren, lernen sie, sich selbst ebenso wie die verschiedenen Möglichkeiten immer besser kennen, und lernen zu entscheiden, welche Ausdrucksformen ihnen entsprechen.

In diesem Suchprozess bewegen sie sich zwischen Akzeptanz und Abgrenzung und erfahren diese auch von anderen und durch andere. Im Kunstunterricht haben sie die Möglichkeit, ihre Erfahrungen dadurch zu klären, dass sie lernen, ihnen eine Gestalt zu geben.

Mit den im Folgenden aufgeführten Bereichen werden wesentliche ästhetische Erfahrungen von Jugendlichen erfasst, die sie an künstlerischen, gestalterischen, biologischen, sozialen, Natur- oder Alltagsphänomenen gewinnen können. Der Kunstunterricht geht von den Erfahrungen der Jugendlichen aus und ermöglicht es, dass sie diese Erfahrungen dadurch erweitern, ergänzen, ausdifferenzieren und zum Teil auch neu bewerten, dass sie sie in künstlerischer Weise oder mittels Gestaltung bearbeiten:

- Ich – Körper und Gefühle,
z. B. Körperveränderungen und -proportionen, Körper und Identität, Körperideale, Körpersprache, Biorhythmus, Gefühlsäußerungen und -schwankungen, Gefühlswahrnehmungen, Empathie und Mitgefühl.
- Soziale Beziehungen eingehen – eine Identität finden und erwachsen werden,
z. B. sexuelle, kulturelle und soziale Identität, Peergroup und Rollenverhalten, Erprobung von Identitätskonzepten, Starkult, Ideale und Idole, Interessenentwicklung, Mode und Accessoires, Devotionalien und Fan-Artikel, Initiationsriten, Oppositionsverhalten und Konflikte, Normen und Regeln, Kommunikationsformen, Kooperation und Zusammenleben.
- Räume und Perspektiven einer veränderten und sich verändernden Welterfahrung,
z. B. Phänomene von Rhythmus, Zeit und Zeitgeschichte, Bewegung und Veränderung, Innen- und Außenräume, belebte und unbelebte Natur, Gebautes und Gewachsenes, Nähe und Ferne, tatsächliche, mediale und virtuelle Räume von Erfahrung und Selbstausdruck.

Verbindliches

In den Doppeljahrgangsstufen 7/8 und 9/10 müssen alle drei Bereiche des Entscheidungsfeldes durch wenigstens je ein Unterrichtsvorhaben berücksichtigt werden.

4.1.2 Strategien künstlerischer Arbeit

Der Begriff „künstlerische Strategie“ bezeichnet das Zusammenwirken jeweils konkreter Umstände und Handlungsweisen in künstlerischen und gestalterischen Prozessen vor dem Hintergrund eines bestimmten Interesses, welches das Handeln des Subjekts leitet. Das Themenfeld benennt Gruppen von spezifischen Suchbewegungen, die ästhetisch-künstlerische Handlungs-, Denk- und Arbeitsweisen ausrichten, ihnen einen Rahmen abstecken, durch die Phänomene erforscht oder spezifische Ausdrucks-, Darstellungs- und Gestaltungsmöglichkeiten erprobt werden. Lernen und Arbeiten im Kunstunterricht orientieren sich an künstlerischen Strategien. Mithilfe dieser Strategien erkunden und bearbeiten die Schülerinnen und Schüler interessegeleitet die Gegenstände des Lernens.

Wichtige künstlerische Strategien:

Bildhaft gestalten und ausdrücken (neu schaffen, nachbilden, darstellen, verwandeln, komponieren, variieren, weiterentwickeln, Spuren hinterlassen, gliedern und strukturieren, annähern an..., assoziieren, fantasieren über, ...);

Imaginieren (Denkhandeln, Herstellen ungewöhnlicher Kontexte);

Formen, Bauen und Konstruieren (montieren, Raum schaffen, stützen, tragen, überbrücken, verbinden, untergraben, aushöhlen, isolieren, Gleichgewicht schaffen, Lasten verteilen, zerstören, gegeneinander setzen, schichten, rastern, stapeln, messen, ...)

Erforschen (befragen, untersuchen, suchen, experimentieren, den Zufall nutzen, provozieren, soziale Interaktion auslösen, dokumentieren, experimentieren, ...);

Sammeln (entdecken, auswählen, ordnen, auslegen, deuten, aufbewahren, arrangieren, archivieren, ...);

Verfremden (etwas fremd machen, übertreiben, überarbeiten, zerteilen, neu zusammensetzen, Bedeutungen verschieben, verzerren, verschlüsseln, zuspitzen, entstellen, vergrößern, verkleinern, ...);

Inszenieren (herausheben, isolieren, konfrontieren, in Szene setzen, animieren, Reaktionen auslösen, interaktive Situationen schaffen, provozieren, vorführen, präsentieren, aufbauen, ausstellen).

Die künstlerischen Strategien lassen sich nicht eindeutig voneinander abgrenzen. Künstlerische Vorgehens- oder Handlungsweisen können in den Dienst unterschiedlicher Strategien gestellt werden. Deshalb ist es erforderlich, bei der Planung von Unterrichtssequenzen Zusammenhänge und Überschneidungen mitzudenken und auf Impulse der Schülerinnen und Schüler zu reagieren. Der Umgang mit einer Strategie künstlerischen Handelns ist immer ein Sich-Orientieren zwischen den Extremen eines abgesteckten Feldes. Identifikation und Distanzierung, Nachempfinden und Zurückweisen, Einfügen und Herauslösen, Nachahmen und Verzerren, Konstruktion und Dekonstruktion können solche Extreme sein.

Verbindliches

Im Zusammenhang mit der Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben der Pubertät kommt den künstlerischen Strategien des Erforschens, Verfremdens und Inszenierens besondere Bedeutung zu. Mit diesen Strategien sollte deshalb bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 zumindest jeweils einmal gearbeitet werden.

4.1.3 Material

Vom Material als Grundlage jeder Gestaltung gehen wichtige Impulse für die sinnliche Welterschließung der Schülerinnen und Schüler aus. Material ist nicht lediglich Werkstoff. Es regt gestalterische Prozesse an und wird somit zum Auslöser für das Handeln von Lernenden. Der Begriff des Materials erfasst das gesamte Feld zwischen Natursubstanz, Werkstoff und Gebrauchsgegenstand und schließt die Werkzeuge ein. Auch digital erzeugte Bilder und Bildersequenzen, Räume und Geräusche können in diesem Sinne zum Material werden. In der Sekundarstufe I interessieren sich viele Lernende für naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge, Eigenschaften und Phänomene. Dazu gehören z. B. Transformationsprozesse, die untersucht, aber auch selbst ausgelöst und verfolgt werden können. Neben dem Sammeln von Erfahrungen im sachgerechten Umgang mit unterschiedlichen Materialien und ihren Nutzungseigenschaften treten zunehmend die Bearbeitung von bereits vorgegenutztem, analog oder digital existierendem Material, dessen Verwandlung, die Verwendung von Material für ungewöhnliche Zwecke, die ungewohnte Kombination von Materialien bzw. der ungewöhnliche Umgang mit Werkzeugen usw.

Für den Kunstunterricht in der Sekundarstufe I wichtige Materialgruppen:

Papiere und Pappen (z. B. diverse Mal- und Zeichenpapiere wie Pack-, Seiden-, Transparent- und Fließpapier, bedruckte Papiere, diverse Pappen);

Verpackungen und Behältnisse (z. B. Kartons und Kisten, Bilder- und Diarahmen, Spiegel-, Alu- und Transparentfolien, diverse Behältnisse wie Körbe, Koffer);

textile Materialien und Folien (z. B. Mull- und Gipsbinden, Schläuche, Netze und Säcke, Filz, Kleidung, Plastikfolie);

Accessoires und Gebrauchsgegenstände (z. B. Schirme, Stöcke, Hüte, Schuhe und Gürtel, Brillen, Schmuck, Kleinmöbel, defekte Geräte);

Werkzeug (z. B. Hammer, Handbohrer und Bohrmaschine, Pinsel, Quast, Farbrollen und Walzen, Klebeband und Klebstoffe, Draht und Seile, Sägen, Tacker, Zangen, Feilen, Lupe und Mikroskop, Filmkamera und Fotoapparat, Kopierer und Computer, Scheren und Messer, Nägel und Schrauben);

Fundstücke und Sammlungsobjekte (z. B. Fanartikel, Devotionalien, Fotos, Spielzeug, Briefmarken);

Pflanzliches und Tierisches (z. B. Zweige, Abschnitte von Baumstämmen, Bretter und Kanthölzer, Sperrholz und Spanplatten, Wurzeln und Knollen, Heu und Stroh, Holzwolle und Watte, Blütenpollen, Baumrinde, Tiergehäuse, Federn, Fell und Leder, Schwämme, Leim, Wachs);

Elementares (z. B. diverse Erden und Steine, Wind, Wasser, Schnee und Eis, Dampf und Nebel, Feuer, Ruß und Asche, Rauch);

Farben und Stifte (z. B. diverse Kreiden, Pigmente, Erd- und Pflanzenfarben, Mal- und Druckfarben auf der Basis unterschiedlicher Bindemittel (Acryl, Eitempera, Öl), Schminke, diverse Stifte, Kohle).

Verbindliches

Damit die Lernenden eigene Vorlieben entwickeln und Stärken entdecken können, sind vielfältige Erfahrungen mit und am Material notwendig. Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 sollen Materialien aus sechs frei wählbaren Materialgruppen zumindest einmal vertreten sein, wobei es durchaus sinnvoll sein kann, in einem Arbeitsvorhaben Materialien aus mehreren Materialgruppen miteinander zu kombinieren.

4.1.4 Verfahren und Techniken

Die Schülerinnen und Schüler nutzen Verfahren und Techniken, die sie bereits aus der Grundschulzeit kennen, und erweitern auf diese Weise ihre Ausdrucksmöglichkeiten. Sie lernen weitere Verfahren und Techniken aus den im Folgenden aufgeführten Gruppen kennen und erproben deren Möglichkeiten.

Für den Kunstunterricht in der Sekundarstufe I wichtige Verfahren und Techniken:

Malen (z. B. pinseln, streichen, klecksen, schmieren, reiben, spachteln, tropfen, schütten, wischen, lasieren auf unterschiedlichen Gründen);

Zeichnen (z. B. skizzieren, kritzeln, schreiben, schraffieren, strukturieren, durchzeichnen, einritzen, linieren, punktieren);

Drucken (z. B. abdrucken, durchdrucken, durchreiben, prägen, abreiben, abklatschen, abwickeln, stempeln, schablonieren);

Collagieren (z. B. trennen, zerteilen, schneiden, reißen, auslegen, ordnen, kleben, heften, nageln, tackern, nähen, zusammenfügen, montieren, scannen, kopieren);

Formen, Bauen, Konstruieren (z. B. erfühlen, abtasten, abformen, eindrücken, abdrücken, verformen, biegen, drehen, drücken, aufbauen, antragen, ankleben, ausgießen, herauskratzen, abschlagen, wegschneiden, verdecken, einwickeln, verpacken, verhüllen, formen, konstruieren);

performatives Handeln und Aktion im Raum (z. B. verwandeln, verkleiden, schminken, maskieren, gestikulieren, schreiten, darstellen, tanzen, inszenieren, projizieren)

Arbeiten am Computer, Fotografieren und Filmen (z. B. Bildersequenzen erstellen und/oder animieren mit analogen (z. B. Daumenkino, Lebensrad, Wunderscheibe) und digitalen Mitteln, abfotografieren, vergrößern, verkleinern, spiegeln, zoomen, aufpixeln, kopieren, schärfen, schneiden, Bildbearbeitung am Computer, Filme und Filmsequenzen mit der Videokamera erstellen, Bildmaterial vertonen und betexten).

Verbindliches

Bis zum Ende der Sekundarstufe I sollen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit Verfahren und Techniken aus allen Gruppen gesammelt haben.

4.1.5 Künstlerinnen und Künstler und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen

Den Heranwachsenden soll durch die Begegnung mit Kunstwerken und Künstlerinnen/Künstlern die Chance eingeräumt werden, Vorstellungen von der Vielfalt der Beziehungen zwischen historischem Umfeld, Kultur und Individualbiografie und ihrem Einfluss auf künstlerisches/gestalterisches Handeln zu entwickeln. Informationen zum zeit- und ideengeschichtlichen Kontext eines Werkes, biografische und sonstige Besonderheiten seiner Entstehung (z. B. Selbstzeugnisse) ergänzen eine eher subjektiv geprägte Annäherung. Die persönliche Begegnung mit Künstlerinnen und Künstlern aus dem Lebensumfeld der Lernenden (Atelier- und Ausstellungsbesuche, künstlerische Projektarbeit) ermöglicht authentische Erfahrungen. Die Bezugnahme auf Kunstwerke und die Auseinandersetzung mit ihnen befähigen die Lernenden, sich und ihre eigene Welt neu und anders zu sehen. Kunstwerke zeugen von künstlerischen Erfahrungs- und Gestaltungsprozessen sowie vom Denken und Fühlen anderer Menschen. Die Erfahrung, dass Künstlerinnen/Künstler sich zu einer gleichen/ähnlichen Sache oder Beziehung künstlerisch verhalten haben, es also Werke gibt, an deren „Botschaften“ die eigene Erfahrung abgeglichen werden kann, kann in Lernzusammenhängen inspirieren, motivieren, orientieren und zur eigenen Auseinandersetzung anregen.

Die Auswahl geeigneter Arbeiten von Künstlerinnen und Künstlern aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen, aufgezählt sind auch die Namen von Filmemacher/-innen, Designer/-innen, Architekten/Architektinnen usw., erfolgt mit Bezug auf den Erfahrungshintergrund, die Lebensumstände, Bedürfnisse und Interessen der Lernenden:

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Ich – Körper und Gefühle* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Matthias Grünewald, Albrecht Dürer, Michelangelo Buonarroti, El Greco, Peter Paul Rubens, Vincent van Gogh, Lovis Corinth, Gustav Courbet, Kurt Schwitters, Pablo Picasso, Paul Klee, Henri Matisse, Amedeo Modigliani, Camille Claudel, Edvard Munch, Egon Schiele, Charlie Chaplin, Dorothee von Windheim, Keith Haring, Wilhelm Lehmbruck, Rebecca Horn, Louise Bourgeois, Alberto Giacometti, Hans Hartung, Emil Schumacher, Konrad Wolf, Katharina Sieverding, Kiki Smith, Marina Abramovic, Vivienne Westwood, Jil Sander, Stella McCartney, Manolo Blahnik, Vanessa Beecroft, Verner Pantón, Arne Jacobsen, Bill Viola, Georgia O’Keeffe, Sophie Calle, Maria Lassnig, Helmut Newton, Andreas Gurski, Bärbel Jurkiewicz, Günter Brus, Dieter Appelt, Via Lewandowsky, Valérie Daval, Germaine Richier, Seydou Keita, Philip Kwame Apagya, Parastou Forouhar, Mirjam Satrapi, Richard Hunt, Shirin Neshat, Katarzyna Kozyra, Zhuang Hui, Niki de Saint Phalle;

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Soziale Beziehungen eingehen – eine Identität finden und erwachsen werden* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Rembrandt Harmensz van Rijn, Edgar Degas, Gustav Klimt, Henri de Toulouse-Lautrec, August Sander, Käthe Kollwitz, Christian Schad, Max Ernst, Friedrich Wilhelm Murnau, Ernst Lubitsch, Joseph Beuys, Edward Kienholz, Jean Dubuffet, Pipilotti Rist, Cindy Sherman, Daniel Spoerri, Yves Klein, Jürgen Klauke, Akira Kurosawa, Georg Baselitz, Gerhard Richter, Christian Boltanski, Olaf Metzel, Dieter Roth, Heiner Carow, Robert Altman, Rebecca Horn, Lili Fischer, Cornelia Schleime, Elvira Bach, Dettel Buck, Matt Groening, Andreas Slominski, Chris Columbus, Aziz + Cucher, William Wegman, Romuald Hazoumé, Wolfgang Tillmans, Andreas Gursky, Stephan Balkenhol, Sophie Calle, Susan Hefuna, Liu Zheng;

- Künstlerinnen und Künstler, die zum Erfahrungsfeld *Räume und Perspektiven einer veränderten und sich verändernden Welterfahrung* gearbeitet haben bzw. arbeiten, z. B.

Albrecht Altdorfer, Hieronymus Bosch, Jörg Ratgeb, Raffaello Santi, Vermeer van Delft, Maria Sybill Merian, Giuseppe Arcimboldo, Karl Friedrich Schinkel, Friedrich August Stüler, Georg Wenzeslaus von Knobelsdorf, Paul Cézanne, Caspar David Friedrich, William Turner, Henri Rousseau, Wassily Kandinsky, Käthe Kollwitz, Erich Mendelssohn, Johannes Itten, Lazlo Moholy-Nagy, Kasimir Malewitsch, Tina Modotti, Andreas Feininger, Pablo Picasso, Marcel Duchamp, Sergej Eisenstein, Fritz Lang, Walter Gropius, Le Corbusier, Frank O. Gehry, Oskar Schlemmer, Max Ernst, Max Beckmann, Hannah Höch, Ludwig Meidner, Salvador Dalí, Andy Warhol, Blinky Palermo, Markus Escher, John Cage, Walter de Maria, Georg Lucas, Peter Jackson, Stanley Kubrick, Christo und Jeanne-Claude, Fischli und Weiß, Richard Long, Anselm Kiefer, Wolfgang Laib, Max Bill, Luigi Colani, Philippe Starck, Marc Newson, Nick Crosbie, Andy Goldsworthy, Jeff Wall, Günter Uecker, Bernd und Hilla Becher, Richard Serra, Ilya Kabakov, Dieter Roth, Arman, Raffael Rheinsberg, Nikolaus Lang, Wolfgang Mattheuer, Bernhard Heisig, Sigmar Polke, Werner Tübke, Roman Opalka, Claes Oldenbourg, Jean Tinguely, Ulrich Rückriem, Thomas Ruff, Lutz Dammbeck, Marcel Broodthaers, Wolf Vostell, Nam June Paik, Mark Rothko, Alexander Roob, Rem Koolhaas, Daniel Libeskind, Zara Hadid, Kazuko Watanabe, Akinbode Akinbiyi, Jane Alexander, Souleyman Cissé, Lara Baladi, Akram Zaatari und Walid Raad (Atlas Group), Moataz Nasr, Jumaana Emil Abboud.

Verbindliches

In den Doppeljahrgangsstufen 7/8 und 9/10 wird jeweils im Zusammenhang mit den Unterrichtsvorhaben zu den drei Erfahrungsfeldern der Jugendlichen auf geeignete Werke (Kunstwerke ebenso wie Arbeiten von Architekten/Architektinnen, Filmemachern/ Filmemacherinnen, Mediengestaltern/-gestalterinnen und Designern/Designerinnen) aus unterschiedlichen Entstehungszeiträumen Bezug genommen. Die Beschäftigung mit Werken und Arbeitsprozessen zeitgenössischer Künstlerinnen/Künstler ist deshalb besonders wichtig, weil diese sich in ihren Arbeitsweisen und Themen oftmals auf Phänomene und Probleme beziehen, die auch zur Erfahrungswelt der Heranwachsenden gehören.

Bei der Auswahl ist der unterschiedliche kulturelle Erfahrungshintergrund der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Werke, die außerhalb des westlichen Kulturkreises entstanden sind, sollten dort zum Gegenstand des Lernens werden, wo Interesse und Aufnahmebereitschaft vorhanden sind oder ausgelöst werden können. Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 haben die Schülerinnen und Schüler aus jeder der drei Gruppen zumindest zwei Werke bzw. Arbeiten vor ihrem Entstehungshintergrund gründlicher kennengelernt. Dabei können auch andere Künstlerinnen und Künstler, Architektinnen und Architekten, Designerinnen und Designer usw. als die im Plan aufgeführten und ihre Werke herangezogen werden.

Im Verlauf der Sekundarstufe I sollten alle Lernenden ein Unterrichtsvorhaben bearbeitet haben, bei dem der Unterricht in Kooperation von Lehrerinnen/Lehrern und außerschulischen Expertinnen und Experten (Künstlern, Architekten, Designern, Denkmalschützern, Restauratoren etc.) realisiert wurde.

4.2 Übersicht über verbindliche Inhalte

Entscheidungsfeld zur Formulierung der Themen	bis Ende Jahrgangsstufe 8	bis Ende Jahrgangsstufe 10
Erfahrungsbereiche aus der Welt der Jugendlichen: <ul style="list-style-type: none"> - Ich – Körper und Gefühle - Soziale Beziehungen eingehen – eine Identität finden und erwachsen werden - Räume und Perspektiven einer veränderten und sich verändernden Welterfahrung 	Zu allen drei Bereichen wird mindestens ein Unterrichtsvorhaben realisiert.	Zu allen drei Bereichen wird mindestens ein weiteres Unterrichtsvorhaben realisiert.
Künstlerische Strategien	Zu jeder der künstlerischen Strategien Erforschen, Verfremden, Inszenieren soll mindestens je ein Unterrichtsvorhaben durchgeführt werden.	
Material	Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 sollen Materialien aus sechs frei wählbaren Materialgruppen zumindest einmal vertreten sein. Dabei können in einem Arbeitsvorhaben Materialien aus mehreren Materialgruppen miteinander kombiniert werden.	
Verfahren/Techniken	Bis zum Ende der Sekundarstufe I sollen die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit Verfahren und Techniken aus allen Gruppen gesammelt haben.	
Künstlerinnen und Künstler und ihre Werke aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen	Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 lernen die Schülerinnen und Schüler mindestens zwei Werke aus jeder der drei Gruppen gründlich kennen, wobei auch geeignete andere herangezogen werden können als die im Plan aufgeführten. Im Verlauf der Sekundarstufe I haben alle Lernenden ein Unterrichtsvorhaben bearbeitet, bei dem der Unterricht in Kooperation mit Lehrkräften und außerschulischen Experten (Künstlern, Architekten, Designern, Denkmalschützern, Restauratoren etc.) realisiert wurde. Die Nutzung außerschulischer Lernorte (Atelier, Museum, Galerie, Architekturbüro, Designer- Werkstatt, Promotion-Agentur u. a.) wird ausdrücklich empfohlen.	

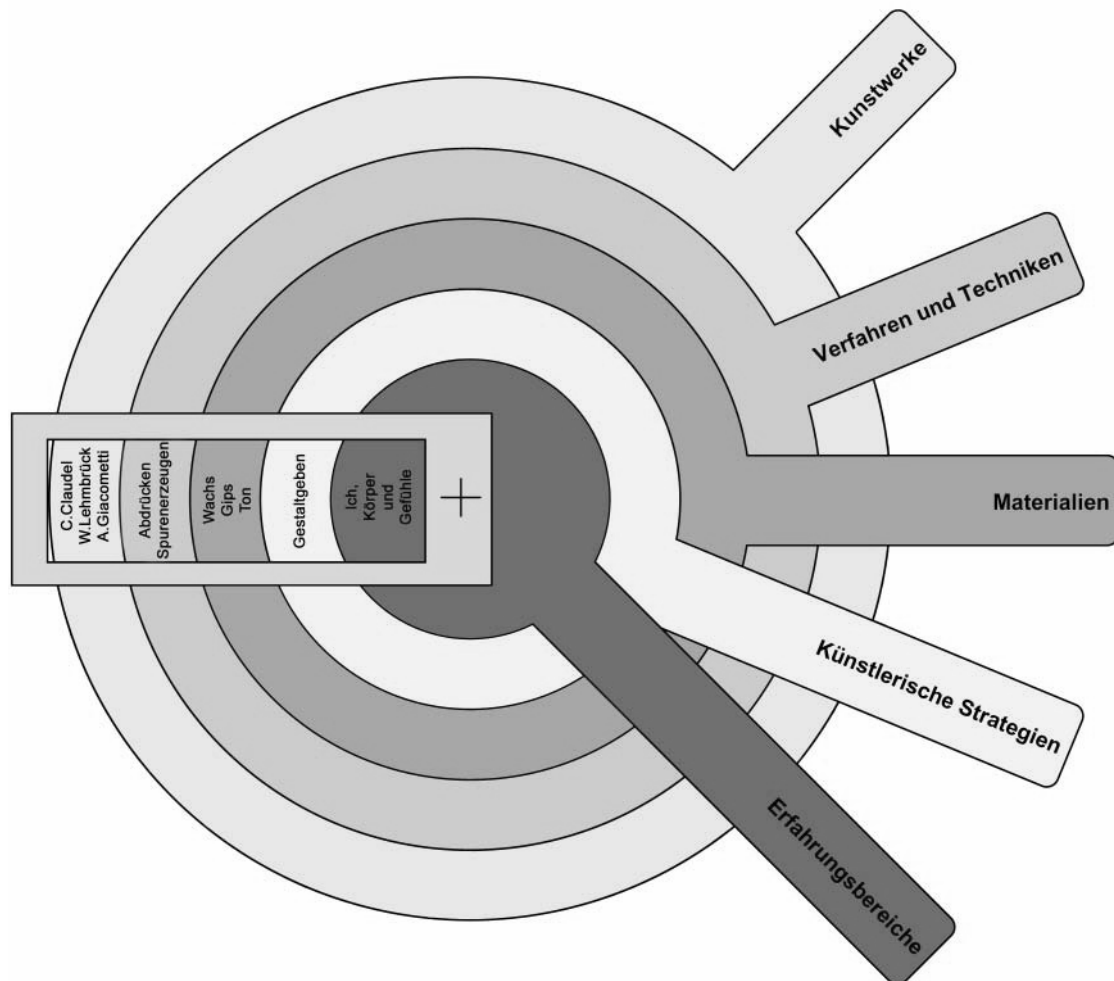
Leistungsnachweise

Bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 haben alle Schülerinnen und Schüler zumindest einmal eine komplexe Leistungssituation bewältigt. Dazu gehören Einzel- oder Gruppenpräsentationen, die auch (schul-)öffentlich sein können, sowie der gestalterische Beleg, der das Ergebnis einer längeren eigenständigen Arbeitsphase einer einzelnen Schülerin, eines einzelnen Schülers oder einer Gruppe ist.

Komplexe Leistungen, Fähigkeiten zum eigenständigen Arbeiten, Gestalten und Präsentieren können auch im Zusammenhang mit ggf. fächerverbindenden Arbeitsvorhaben der vierten Prüfungskomponente im mittleren Schulabschluss unter Beweis gestellt werden.

Der Unterricht in der Doppeljahrgangsstufe 9/10 ist nicht für alle Schülerinnen und Schüler durchgängig. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die in der Jahrgangsstufe 10 Kunst belegen, sollen sich vertiefend mit ausgewählten Aspekten des Fachs auseinandersetzen. Schulinterne Curricula legen Schwerpunkte der Arbeit und Formen der Arbeitsorganisation fest.

Verknüpfung der Entscheidungsfelder zur Formulierung der Themen



Vor dem Hintergrund der angestrebten Ziele erleichtert das in der Grafik als Schema abgebildete Planungsinstrument, Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Inhalten der fünf Entscheidungsfelder herzustellen und daraus Unterrichts- bzw. Arbeitsvorhaben abzuleiten. Es funktioniert als eine Art Ideengenerator für die Planung von Unterricht. Das Planungsinstrument besteht aus fünf unterschiedlich großen, konzentrisch angeordneten, im gemeinsamen Mittelpunkt beweglich miteinander verbundenen Ringen und einem beweglichen Fenster, das über alle fünf Ringe reicht. Jeder Ring steht für ein inhaltliches Entscheidungsfeld.

Auf dem inneren Ring befindet sich das Entscheidungsfeld *rundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen*. Es markiert den geistigen und tatsächlichen Raum, der den Lernenden im Unterricht aufgrund ihrer Entwicklungsvoraussetzungen und Lebenserfahrungen zugänglich ist. Der äußere Ring enthält eine Übersicht mit Namen von Künstlerinnen und Künstlern unterschiedlicher Zeiten und Kulturen und markiert einen Ausschnitt aus der Fülle der bereits existierenden Kunst und der gestalterischen Phänomene, die Lernenden in der Sekundarstufe I zugleich Anregung, Orientierung und Widerstand sein können. Die Erfahrungen der Heranwachsenden auf der einen Seite und das Werk der Künstlerinnen und Künstler auf der anderen Seite bilden ein Spannungsfeld für ästhetisch-künstlerisches Lernen, das auf immer wieder andere Weise für Unterricht aktiviert werden kann.

Zwischen dem äußeren und dem inneren Ring sind die inhaltlichen Entscheidungsfelder „Künstlerische Strategien“, „Material“ und „Verfahren und Techniken“ platziert. Diese drei Felder machen den unmittelbar handlungsbezogenen Kern der Inhalte aus. Verschiebt man die einzelnen Ringe gegeneinander, so erscheinen im Fenster immer neue Konstellationen der Inhalte aus den fünf Inhaltsfeldern.

Die Kompetenzen, die die Lernenden langfristig entwickeln sollen, bilden die Grundlage für die Unterrichtsplanung. In den Standards ist der angestrebte Ausprägungsgrad der Kompetenzen bis zum Ende der Jahrgangsstufen 8 und 10 bzw. beim Übergang zur Qualifikationsphase ausgewiesen. Die Analyse des Ist-Standes der Lernergruppe markiert die Differenz zu den zu erreichenden Zielen und ermöglicht es, Teilschritte zur Zielerreichung zu benennen.

Sie sind die Voraussetzung für die Konzipierung von Unterrichtsvorhaben. Bei der Planung eines Unterrichts- oder Arbeitsvorhabens kann von jedem der fünf Entscheidungsfelder ausgegangen werden. Vorlieben der Schülerinnen und Schüler für ein bestimmtes Thema (z. B. Sport), ihr Interesse, ein bestimmtes Verfahren kennenzulernen (z. B. Bilder am Computer animieren) oder auf eine ganz bestimmte Weise mit einem Material umzugehen (z. B. Illustriertenfotos verändern), ein künstlerisches Ereignis im Umfeld der Schule (z. B. Künstler arbeiten in leer stehenden Läden), die Notwendigkeit der Bearbeitung sozialer Beziehungen der Schülerinnen und Schüler zueinander (z. B. lernen, wie man arbeitsteilig kooperiert), alles das kann Planungs-/Arbeitsimpuls sein. Steht die Entscheidung für einen bestimmten Inhalt in einem Feld fest, so wird dieser mit dem Fenster im Planungsinstrument markiert. Für die Konzipierung des Unterrichtsvorhabens müssen nun weitere Inhalte aus anderen Feldern ergänzend ausgewählt werden.

Inhalte aus allen fünf Feldern können in einem Arbeitsvorhaben miteinander verbunden sein. Begründet kann aber auch auf einzelne Inhaltsfelder verzichtet werden. Der Bezug zum Feld der Erfahrungen der Lernenden, die auf dem Innenring ausgewiesen sind, muss immer hergestellt werden.

4.3 Vernetzung mit anderen Fächern

Ästhetisch-künstlerisches Lernen ist an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientiert. Da diese nicht nur im Kunstunterricht eine wichtige Rolle spielt, empfiehlt es sich, Verbindungen zu anderen Fächern herzustellen. Es befördert das Lernen in allen Fächern, wenn Themen im Zusammenhang bearbeitet werden, wenn den Lernenden größere Zeiträume zur Verfügung stehen, in denen Such-, Erkundungs- und Denkprozesse vorangetrieben werden können und Zeit für Absprachen und andere Lernhandlungen in arbeitsteiligen und kooperativen Prozessen zur Verfügung steht. Dies erhöht die Chance, dass die Lernenden Verantwortung entwickeln und sich mit den Arbeitsprozessen und deren Ergebnissen identifizieren.

Dazu sind Absprachen zwischen den Fächern notwendig. Der folgenden Übersicht ist zu entnehmen, welche Bezüge es zwischen den Inhalten des Rahmenlehrplans Kunst und anderen Fächern gibt, die eine Zusammenarbeit oder zumindest Absprachen und eine gegenseitige Abstimmung sinnvoll erscheinen lassen:

Produktion, Rezeption und Reflexion als Kompetenzbereiche ästhetisch-künstlerischer Auseinandersetzung mit Welt und Wirklichkeit

De In Alltags- und Arbeitssituationen sprachlich handeln

Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen: Ich – Körper und Gefühle, soziale Beziehungen eingehen, eine Identität finden

Bio: Pubertät – ich verändere mich (7/8);
Sexualität und sexuelle Orientierung (7/8)

LER: Identität, Freundschaft und Glück (7-10)

Fremdsprachen (En, Fr, Po, Ru,):

A: Ich, du, die anderen, z. B. zu Person, Familie, Freunde und Wohnen;

B: Der unmittelbare Erfahrungsbereich Jugendlicher, z. B. Schule (Klassenraum), Freizeitverhalten (Konsumverhalten), Erwachsenwerden;

D: Der gesellschaftlich-kulturelle Bereich, z. B. Sitten und Bräuche, Medien

Latein: A: Mythos und Philosophie (menschliches Schicksal: Glücksvorstellungen);
C: Malerei, Plastik, Architektur

Mu: Ausdruck, Wirkung, Funktion:
z. B. Musik als Metapher lebensweltlicher Erfahrung; Kontext, Umwelt, Weltbezug:
z. B. Jugendkulturen, Musikstile, Kleidung, Videoclips (7-10)

PB: Demokratie

WAT: Zusammenleben der Menschen;
Markt und Konsum, Werbung und Medien

**Grundlegende Erfahrungsbereiche der Jugendlichen:
Räume und Perspektiven einer veränderten und sich verändernden Welterfahrung**

- WAT: Bauen und Wohnen
- Bio: Sinneswahrnehmung, Informationen aus der Umwelt (9/10)
- Ge: Kulturelle Ausdrucksformen sozialer Gruppen oder Wurzeln europäischer Kultur oder Künstlerbiografien als Ausdruck einer Zeit
- LER: Einführung in das Philosophieren: z. B. Phänomene der Lebenswelt, wie Freundschaft, Liebe, Tod unter philosophischem Blickwinkel beleuchten; Probleme der Bestimmung des Menschen: verschiedene Perspektiven zum Verhältnis von Natur und Kultur einnehmen, Menschenbilder in den Mythen und in der Kunst
- Ph: Sehen und gesehen werden (7/8);
Das Auge - optische Spielereien (7/8);
Besser sehen (9/10);
Farben sehen; Regenbogen (9/10)
- WAT: Kommunikation und Medien (7/8)

**Künstlerische Strategien:
Formen, Bauen, Konstruieren**

- WAT: Planung, Darstellung, ggf. Fertigung und Bewertung eines einfachen Gebrauchsgegenstands (7/8)

