Kernlehrplan Biologie

Oberstufe

Gemeinsam stark!

GESAMTSCHULE
Salzkotten

Inhaltsverzeichnis

1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit ... 3

1.1 Lage der Schule ... 3

1.2. Ressourcen der Schule ... 3

1.3 Ziele der Fachschaft Biologie ... 2

1.4 Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schulprogramms ... 2

1.5 Beitrag der Fachgruppe zur Erreichung der Erziehungsziele der Schule ... 2

2 Entscheidungen zum Unterricht ... 3

2.1 Unterrichtsvorhaben ... 3

2.1.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben ... 4

2.1.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase – IF 1 Zellbiologie ... 16

2.1.3 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 2 Neurobiologie ... 32

2.1.4 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 3 Stoffwechselphysiologie ... 36

2.1.5 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 4 Ökologie ... 43

2.1.6 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 und 2 – Grundkurs IF 5 Genetik und Evolution ... 51

2.1.7 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 2 Neurobiologie ... 61

2.1.8 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 3 Stoffwechselphysiologie ... 68

2.1.9 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 4 Ökologie ... 78

2.1.10 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 und 2 – Leistungskurs IF 5 Genetik und Evolution ... 87

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit ... 103

2.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung ... 104

2.4 Lehr- und Lernmittel ... 111

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen ... 112

4 Qualitätssicherung und Evaluation ... 113

1 Rahmenbedingungen der fachlichen Arbeit

1.1 Lage der Schule

Die Gesamtschule Salzkotten ist die einzige weiterführende Schule der Stadt. Das Einzugsgebiet der Schule besteht aus der Stadt Salzkotten und neun weiteren Ortschaften. Sie entspricht dem Standorttyp der Stufe 2. Die Gesamtschule Salzkotten ist als 6-zügige Schule genehmigt worden. Derzeit liegen 4 bis 7-zügige Jahrgänge in der Sekundarstufe I vor. Die Sekundarstufe II wird 2 bis 3-zügig unterrichtet.

Unterrichtsgänge zum Thema Ökologie können vor Ort im nahegelegenen Naturschutzgebiet durchgeführt werden. Exkursionen beispielsweise nach Göttingen ins XLAB sind mithilfe von Bussen gut machbar.

1.2. Ressourcen der Schule

Die Gesamtschule Salzkotten verfügt bisher über acht Fachräume, die allen naturwissenschaftlichen Fächern zur Verfügung stehen sowie einem Biologiefachraum mit angeschlossener Sammlung im Oberstufengebäude. In den Sammlungen der Sekundarstufe I und in der Sammlung des Biologieraums der Oberstufe stehen Mikroskope, die im Jahr 2018 neu angeschafft wurden, für den Unterricht bereit. Für den Biologieunterricht in der Oberstufe wurden nicht nur neue, hochwertige Mikroskope angeschafft, sondern auch eine Mikroskopkamera, die über eine App mit dem iPad und dem Bildschirm verbunden werden kann. Zudem verfügt die Sammlung über Modelle zu verschiedenen Themengebieten. Die Fachkonferenz Biologie stimmt sich bezüglich in der Sammlung vorhandener Gefahrstoffe mit der dazu beauftragten Lehrkraft der Schule ab.

Das neue Oberstufengebäude verfügt über W-Lan, so dass das Internet für Recherchezwecke dauerhaft zur Verfügung steht. Zudem lassen sich Tafelbilder, Abbildungen, mikroskopische Bilder aus dem Unterricht, Lehrfilme der Plattform Edmond des Medienzentrums Paderborn usw. mithilfe von digitalen Medien an die Schüler*innen weitergeben.

Alle Schüler*innen haben eigene iPads sowie Office365-Zugänge, mit denen sie digitale Unterrichtsmaterialien bearbeiten und individuell erstellte Ergebnisse an einem Bildschirm präsentieren können.

Die Verteilung der Wochenstundenzahlen in der Sekundarstufe I und II ist wie folgt:

Jahrgangsstufe	**Fachunterricht von 5 bis 6**
5	Nawi (3)
6	Nawi (3)
	Fachunterricht von 7 bis 10
7	Bi (2)
8	
9	
10	Bi (2)
	Fachunterricht in der EF und der QPH
11	Bi GK (3)
12	Bi GK (3), LK (5)
13	Bi GK (3), LK (5)

Die Unterrichtstaktung an der Schule folgt einem 45 Minutenraster, wobei angestrebt wird, dass der naturwissenschaftliche Unterricht möglichst in Doppelstunden stattfindet.

1.3 Ziele der Fachschaft Biologie

Ein praxisorientierter naturwissenschaftlicher Unterricht wird angestrebt. Durch kooperative, die Selbstständigkeit des Lerners fördernde Unterrichtsformen soll individualisiertes Lernen in der Sekundarstufe II kontinuierlich unterstützt werden. Hierzu eignen sich besonders Doppelstunden.

Der Biologieunterricht soll Interesse an naturwissenschaftlichen Fragestellungen wecken und die Grundlage für das Lernen in Studium und Beruf in diesem Bereich vermitteln. Dabei werden fachlich und bioethisch fundierte Kenntnisse die Voraussetzung für einen eigenen Standpunkt und für verantwortliches Handeln gefordert und gefördert. Hervorzuheben sind hierbei die Aspekte Ehrfurcht vor dem Leben in seiner ganzen Vielfältigkeit, Nachhaltigkeit, Umgang mit dem eigenen Körper und ethische Grundsätze.

1.4 Funktionen und Aufgaben der Fachgruppe vor dem Hintergrund des Schulprogramms

Respekt, Wertschätzung, Mitbestimmung und Eigenständigkeit sind unter dem Motto „Gemeinsam stark“ Leitgedanken des Schulkonzepts, welches in Zusammenarbeit mit Lernenden, Lehrenden und Eltern entstanden ist. Auch die Fachschaft Biologie möchte sich konkret an der Umsetzung des Leitbildes beteiligen. So können bioetische Themen wie die Verwendung von Dopingmitteln oder die Anwendung von Gentechnik beispielsweise bei der Stammzellforschung oder -therapie die Schüler*Innen zu kritischem Denken anregen und einen wertschätzenden Umgang lehren, wenn Meinungen stark auseinander gehen.

1.5 Beitrag der Fachgruppe zur Erreichung der Erziehungsziele der Schule

Neben Respekt, Wertschätzung, Mitbestimmung und Eigenständigkeit sind auch Partizipation in der Gesellschaft und Nachhaltigkeit Erziehungsziele der Schule. Dies bezieht sich nicht nur auf den Umgang mit allen am Schulleben beteiligten Personen, sondern auch auf den Umgang mit Natur und Umwelt. Das Fach Biologie leistet hier einen wertvollen Beitrag, um den Blick zu schärfen, für den nachhaltigen und respektvollen Umgang mit der Natur und dem Leben.

2 Entscheidungen zum Unterricht

2.1 Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen auszuweisen. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, den Lernenden Gelegenheiten zu geben, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans auszubilden und zu entwickeln.

Die entsprechende Umsetzung erfolgt auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene.

Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.1) werden die für alle Lehrer*innen gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindlichen Kontexte sowie Verteilung und Reihenfolge der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleg*innen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzerwartungen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Um Klarheit für die Lehrkräfte herzustellen und die Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden in der Kategorie „Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung“ an dieser Stelle nur die übergeordneten Kompetenzerwartungen ausgewiesen, während die konkretisierten Kompetenzerwartungen erst auf der Ebene der möglichen konkretisierten Unterrichtsvorhaben Berücksichtigung finden. Der ausgewiesene Zeitbedarf versteht sich als grobe Orientierungsgröße, die nach Bedarf über- oder unterschritten werden kann. Um Spielraum für Vertiefungen, besondere Schülerinteressen, aktuelle Themen bzw. die Erfordernisse anderer besonderer Ereignisse (z.B. Praktika, Kursfahrten o.ä.) zu erhalten, wurden im Rahmen dieses schulinternen Lehrplans nur ca. 75 Prozent der Bruttounterrichtszeit verplant.

Während der Fachkonferenzbeschluss zum „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ zur Gewährleistung vergleichbarer Standards sowie zur Absicherung von Lerngruppen- und Lehrkraftwechseln für alle Mitglieder der Fachkonferenz Bindekraft entfalten soll, besitzt die exemplarische Ausgestaltung „möglicher konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 2.1.2) abgesehen von den in der vierten Spalte im Fettdruck hervorgehobenen verbindlichen Inhalte, die von der Fachkonferenz beschlossen wurden, nur empfehlenden Charakter. Referendar*innen sowie neuen Kolleg*innen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule, aber auch zur Verdeutlichung von unterrichtsbezogenen fachgruppeninternen Absprachen zu didaktisch-methodischen Zugängen, fächerübergreifenden Kooperationen, Lernmitteln und -orten sowie vorgesehenen Leistungsüberprüfungen, die im Einzelnen auch den Kapiteln 2.2 bis 2.4 zu entnehmen sind. Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit und eigenen Verantwortung der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

2.1.1 Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Einführungsphase	
Unterrichtsvorhaben Z1: **Thema/Kontext:** Aufbau und Funktion der Zelle **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Informationen erschließen (K) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 1 (Zellbiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Aufbau der Zelle ◆ Fachliche Verfahren: Mikroskopie **Zeitbedarf**: 22 à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben Z2:* **Thema/Kontext:** Biomembran **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) **Inhaltsfeld**: IF 1 (Biologie der Zelle) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Biochemie der Zelle ◆ Fachliche Verfahren: Untersuchung von osmotischen Vorgängen **Zeitbedarf**: ca. 12 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben Z3: **Thema/Kontext:** Mitose, Zellzyklus und Meiose **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) • Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B)	*Unterrichtsvorhaben Z4:* **Thema/Kontext:** Energie, Stoffwechsel und Enzyme **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K)

• Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B) **Inhaltsfeld**: IF 1 (Zellbiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**:◆ Genetik der Zelle ◆ Fachliche Verfahren: Analyse von Familienstammbäumen **Zeitbedarf**: ca. 22 Std. à 45 Minuten	**Inhaltsfeld**: IF 1 (Zellbiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Physiologie der Zelle ◆ Fachliche Verfahren: Untersuchung von Enzymaktivitäten **Zeitbedarf**: ca. 24 Std. à 45 Minuten
Summe Einführungsphase: ca. 80 Stunden	

Qualifikationsphase (Q1) – GRUNDKURS	
Unterrichtsvorhaben N1: **Thema/Kontext:** Informationsübertragung durch Nervenzellen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) **Inhaltsfeld**: IF 2 (Neurobiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlagen der Informationsverarbeitung ◆ Fachliche Verfahren: Potenzialmessungen **Zeitbedarf**: ca. 20 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben S1:* **Thema/Kontext:** Energieumwandlung in lebenden Systemen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwege **Zeitbedarf**: ca. 5 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben S2: **Thema/Kontext:** Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Informationen erschließen (K) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B)	*Unterrichtsvorhaben S3:* **Thema/Kontext:** Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Biologische Sachverhalte betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E)

Inhaltsfeld: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten	• Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen ◆ Aufbauender Stoffwechsel ◆ Fachliche Verfahren: Chromatografie **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben Ö1: **Thema/Kontext:** Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Fachliche Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal **Zeitbedarf**: ca. 16 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben Ö2:* **Thema/Kontext:** Wechselwirkungen von Dynamik in Lebensgemeinschaften **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Informationen aufbereiten (K) • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) • Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B) **Inhaltsfelder**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Einfluss des Menschen auf Ökosysteme ◆ Nachhaltigkeit ◆ Biodiversität **Zeitbedarf**: ca. 9 Std. à 45 Minuten

Unterrichtsvorhaben Ö3: **Thema/Kontext:** Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche** • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B) **Inhaltsfelder**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Einfluss des Menschen auf Ökosysteme ◆ Nachhaltigkeit ◆ Biodiversität **Zeitbedarf**: ca. 9 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben G1:* **Thema/Kontext:** DNA – Speicherung und Expression genetischer Information **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 13 Std. à 45 Minuten
Summe Qualifikationsphase (Q1) – GRUNDKURS: 90 Stunden	

Qualifikationsphase (Q2) – GRUNDKURS	
Unterrichtsvorhaben G1: **Thema/Kontext:** DNA – Speicherung und Expression genetischer Information **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E)	*Unterrichtsvorhaben G2:* **Thema/Kontext:** Humangenetik und Gentherapie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S)

• Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 14 Std. à 45 Minuten	• Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 8 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben E1: **Thema/Kontext:** Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Biologische Sachverhalte betrachten (S) • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfelder**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Entstehung und Entwicklung des Lebens	*Unterrichtsvorhaben E2:* **Thema/Kontext:** Stammbäume und Verwandtschaft **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfelder**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Entstehung und Entwicklung des Lebens

Zeitbedarf: ca. 13 Std. à 45 Minuten	**Zeitbedarf**: ca. 16 Std. à 45 Minuten
Summe Qualifikationsphase (Q2) – GRUNDKURS: 60 Stunden	

Qualifikationsphase (Q1) – LEISTUNGSKURS	
Unterrichtsvorhaben N1: **Thema/Kontext:** Erregungsentstehung und Erregungsleitung an einem Neuron **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B) **Inhaltsfeld**: IF 2 (Neurobiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlagen der Informationsverarbeitung ◆ Fachliche Verfahren: Potenzialmessungen ◆ neurophysiologische Verfahren **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben N2:* **Thema/Kontext:** Informationsweitergabe über Zellgrenzen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Informationen aufbereiten (K) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) **Inhaltsfeld**: IF 2 (Neurobiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlagen der Informationsverarbeitung ◆ Neuronale Plastizität **Zeitbedarf**: ca. 14 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben S1: **Thema/Kontext:** Energieumwandlung in lebenden Systemen	*Unterrichtsvorhaben S2:* **Thema/Kontext:** Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen

Schwerpunkte der Kompetenzbereiche: • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwege **Zeitbedarf**: ca. 6 Std. à 45 Minuten	**Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen erschließen (K) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen **Zeitbedarf**: ca. 16 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben S3: **Thema/Kontext:** Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Biologische Sachverhalte betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**:	*Unterrichtsvorhaben S4:* **Thema/Kontext:** Fotosynthese – natürliche und anthropogene Prozessoptimierung **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (K) **Inhaltsfeld**: IF 3 (Stoffwechselphysiologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**:

◆ Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen ◆ Aufbauender Stoffwechsel ◆ Fachliche Verfahren: Chromatografie, Tracer-Methode **Zeitbedarf**: ca. 24 Std. à 45 Minuten	◆ Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen ◆ Aufbauender Stoffwechsel **Zeitbedarf**: ca. 8 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben Ö1: **Thema/Kontext:** Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Fachliche Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und qualitative und quantitative Erfassung von Arten in einem Areal **Zeitbedarf**: ca. 22 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben Ö2:* **Thema/Kontext:** Wechselwirkungen von Dynamik in Lebensgemeinschaften **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) • Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B) **Inhaltsfelder**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Einfluss des Menschen auf Ökosysteme ◆ Nachhaltigkeit ◆ Biodiversität **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben Ö3: **Thema/Kontext:** Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen	*Unterrichtsvorhaben G1:* **Thema/Kontext:** DNA – Speicherung und Expression genetischer Information

Schwerpunkte der Kompetenzbereiche • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B) **Inhaltsfelder**: IF 4 (Ökologie) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen ◆ Einfluss des Menschen auf Ökosysteme ◆ Nachhaltigkeit ◆ Biodiversität **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten	**Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens ◆ Fachliche Verfahren: PCR, Gelelektrophorese **Zeitbedarf**: ca. 14 Std. à 45 Minuten
Summe Qualifikationsphase (Q1) – LEISTUNGSKURS: 160 Stunden	

Qualifikationsphase (Q2) – LEISTUNGSKURS	
Unterrichtsvorhaben G1: **Thema/Kontext:** DNA – Speicherung und Expression genetischer Information **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution)	*Unterrichtsvorhaben G2:* **Thema/Kontext:** DNA – Regulation der Genexpression und Krebs **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren € • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution)

Inhaltliche Schwerpunkte: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens ◆ Fachliche Verfahren: PCR, Gelelektrophorese **Zeitbedarf**: ca. 14 Std. à 45 Minuten	**Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 20 Std. à 45 Minuten
Unterrichtsvorhaben G2: **Thema/Kontext:** Humangenetik, Gentechnik und Gentherapie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) • Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B) **Inhaltsfeld**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Molekulargenetische Grundlagen des Lebens ◆ Fachliche Verfahren: Gentechnik: Veränderung und Einbau von DNA ◆ Gentherapeutische Verfahren **Zeitbedarf**: ca. 18 Std. à 45 Minuten	*Unterrichtsvorhaben E1:* **Thema/Kontext:** Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Biologische Sachverhalte betrachten (S) • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfelder**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Entstehung und Entwicklung des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 20 Std. à 45 Minuten

Unterrichtsvorhaben E2:	*Unterrichtsvorhaben E3:*
Thema/Kontext: Stammbäume und Verwandtschaft **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfelder**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Entstehung und Entwicklung des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 16 Std. à 45 Minuten	**Thema/Kontext:** Humanevolution und kulturelle Evolution **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K) **Inhaltsfelder**: IF 5 (Genetik und Evolution) **Inhaltliche Schwerpunkte**: ◆ Entstehung und Entwicklung des Lebens **Zeitbedarf**: ca. 10 Std. à 45 Minuten
Summe Qualifikationsphase (Q2) – LEISTUNGSKURS: 100 Stunden	

2.1.2 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Einführungsphase – IF 1 Zellbiologie

Inhaltsfeld: IF 1 Zellbiologie

- **Unterrichtsvorhaben Z1:** Aufbau und Funktion der Zelle
- **Unterrichtsvorhaben Z2:** Biomembran
- **Unterrichtvorhaben Z3:** Zellzyklus und Meiose
- **Unterrichtsvorhaben Z4:** Energie, Stoffwechsel und Enzyme

Inhaltliche Schwerpunkte und Aspekte

Aufbau der Zelle

- prokaryotische Zelle
- eukaryotische Zelle: Zusammenwirken von Zellbestandteilen, Kompartimentierung, Endosymbiontentheorie
- Vielzeller: Zelldifferenzierung und Arbeitsteilung

Genetik der Zelle

- Mitose: Chromosomen, Cytoskelett
- Zellzyklus: Regulation
- Meiose
- Rekombination
- Karyogramm: Genommutationen, Chromosomenmutationen

Biochemie der Zelle

- Stoffgruppen: Kohlenhydrate, Lipide, Proteine
- Biomembranen: Transport, Prinzip der Signaltransduktion, Zell-Zell-Erkennung

Physiologie der Zelle

- Energieumwandlung: ATP-ADP-System, Redoxreaktionen
- Anabolismus und Katabolismus
- Enzyme: Kinetik, Regulation
- physiologische Anpassungen: Homöostase

Fachliche Verfahren

- Mikroskopie
- Analyse von Familienstammbäumen
- Untersuchung von osmotischen Vorgängen
- Untersuchung von Enzymaktivitäten

Basiskonzepte:

Struktur und Funktion

- Kompartimentierung der eukaryotischen Zelle

Stoff- und Energieumwandlung

- Energetischer Zusammenhang zwischen auf- und abbauendem Stoffwechsel

Information und Kommunikation

- Prinzip der Signaltransduktion an Zellmembranen

Steuerung und Regelung

- Prinzip der Homöostase bei der Osmoregulation

Individuelle und evolutive Entwicklung

- Zelldifferenzierung bei der Bildung von Geweben

Zeitbedarf: 80 à 45 Minuten

UV Z1: Aufbau und Funktion der Zelle **Inhaltsfeld 1: Zellbiologie** Zeitbedarf: ca. 24 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** • Lichtmikroskopie, Präparation und wissenschaftliche Zeichnungen werden praktisch durchgeführt
Inhaltliche Schwerpunkte: Aufbau der Zelle, Fachliche Verfahren: Mikroskopie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Informationen erschließen (K) • Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: • Kompartimentierung der eukaryotischen Zelle Individuelle und evolutive Entwicklung: • Zelldifferenzierung bei der Bildung von Geweben

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Mikroskopie • prokaryotische Zelle • eukaryotische Zelle	• vergleichen den Aufbau von prokaryotischen und eukaryotischen Zellen (S1, S2, K1, K2, K9). • begründen den Einsatz unterschiedlicher mikroskopischer Techniken für verschiedene Anwendungsgebiete (S2, E2, E9, E16, K6).	***Welche Strukturen können bei prokaryotischen und eukaryotischen Zellen mithilfe verschiedener mikroskopischer Techniken sichtbar gemacht werden?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Vergleich eines probiotischen Getränks und des Bodensatzes von Hefeweizen** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen aus der → Sek I: Pflanzenzelle, Tierzelle, Bakterienzelle • Vergleich der Zellgrößen durch Mikroskopieren verschiedener Präparate von Prokaryoten und Eukaryoten mit dem Lichtmikroskop (S1) • Recherche in analogen sowie digitalen Medien etwa zu Zellgrößen bei Bakterien, Einzellern und anderen eukaryotischen Zellen (K1, K2) • Vergleich des Grundbauplans von pro- und eukaryotischen Zellen unter Berücksichtigung der Kompartimentierung (Basiskonzept Struktur und Funktion) (S2) • Erläuterung des Verfahrens der Lichtmikroskopie und Begründung der Grenzen lichtmikroskopischer Auflösung (K6) • Ableitung der Unterschiede zwischen Licht- und Fluoreszenzmikroskopie sowie Elektronenmikroskopie in Bezug auf technische Entwicklung, Art des eingesetzten Präparates, erreichte Vergrößerung und Begründung der unterschiedlichen Einsatzgebiete in der Zellbiologie (E2, E9, K9) • Reflexion der Wissensproduktion zum Beispiel unter Berücksichtigung möglicher Artefakte bei der Elektronenmikroskopie (E16)
• eukaryotische Zelle: Zusammenwirken von Zellbestandteilen, Kompartimentierung, Endosymbiontentheorie	• erklären Bau und Zusammenwirken der Zellbestandteile eukaryotischer Zellen und erläutern die Bedeutung der Kompartimentierung (S2, S5, K5, K10).	***Wie ermöglicht das Zusammenwirken der einzelnen Zellbestandteile die Lebensvorgänge in einer Zelle?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **„System Zelle“ – Die Zelle als kleinste lebensfähige Einheit** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen aus der → Sek I: Kennzeichen des Lebendigen • Erläuterung von Aufbau und Funktion von verschiedenen Zellbestandteilen pflanzlicher und tierischer Zellen anhand von Modellen und elektronenmikroskopischen Aufnahmen (S2, K10) • Erklärung des Zusammenwirkens von Organellen, die am Membranfluss beteiligt sind (K5) • Vergleich des Aufbaus von Mitochondrien und Chloroplasten und Ableitung der jeweiligen Kompartimente (S2)

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Erläuterung der Bedeutung der Kompartimentierung der eukaryotischen Zelle (Basiskonzept Struktur und Funktion) auch im Hinblick auf gegenläufige Stoffwechselprozesse (S5)
	• erläutern theoriegeleitet den prokaryotischen Ursprung von Mitochondrien und Chloroplasten (E9, K7).	***Welche Erkenntnisse über den Bau von Mitochondrien und Chloroplasten stützen die Endosymbiontentheorie?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Mitochondrien und Chloroplasten – Nachfahren von Prokaryoten?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Analyse der Besonderheiten von Mitochondrien und Chloroplasten (äußere und innere Membran, Vermehrung durch Teilung, Genom, Ribosomen) unter Einbezug proximater Erklärungen und Vergleich mit prokaryotischen Systemen (E9, K7) • modellhafte Darstellung des hypothetischen Ablaufs unter Fokussierung auf der Herkunft der Doppelmembran sowie der Aspekte einer Endosymbiose (E9) • ultimate Erklärung des prokaryotischen Ursprungs der Mitochondrien und Chloroplasten mithilfe der Endosymbiontentheorie (K7)
• Vielzeller: Zelldifferenzierung und Arbeitsteilung • Mikroskopie	• analysieren differenzierte Zelltypen mithilfe mikroskopischer Verfahren (S5, E7, E8, E13, K10).	***Welche morphologischen Angepasstheiten weisen verschiedene Zelltypen von Pflanzen und Tieren in Bezug auf ihre Funktionen auf?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Lichtmikroskopie von differenzierten Tier- und Pflanzenzellen in Geweben** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Mikroskopie von Fertigpräparaten verschiedener Tierzellen im Gewebeverband: Muskelzellen, Nervenzellen, Drüsenzellen (E7, E8) • Herstellung von Präparaten und Mikroskopie von ausdifferenzierten Pflanzenzellen: Blattgewebe, Leitgewebe, Festigungsgewebe, Brennhaar (E8) • Analyse der Angepasstheiten von verschiedenen Laubblättern (Blattquerschnitte von Sonnen- und Schattenblättern, Kiefernnadeln, Maisblatt) im Hinblick auf Fotosynthese und Transpiration (K10) • Anfertigung wissenschaftlicher Zeichnungen zur Dokumentation und Interpretation der beobachteten Strukturen unter Berücksichtigung der Angepasstheit der Zelltypen (Basiskonzept Struktur und Funktion) und Vergleich mit Fotografien (E13) • Reflexion der Systemebenen (Zelle, Gewebe, Organ, Organismus) unter Bezug zur Zelldifferenzierung bei der Bildung von Geweben (Basiskonzept Individuelle und evolutive Entwicklung) (S5)
	• vergleichen einzellige und	***Welche Vorteile haben***	*Kontext:*

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
	vielzellige Lebewesen und erläutern die jeweiligen Vorteile ihrer Organisationsform (S3, S6, E9, K7, K8).	***einzellige und vielzellige Organisationsformen?*** (ca. 4 Ustd.)	**Vielfalt der Organisationsformen von Lebewesen** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Differenzierung zwischen unterschiedlichen Systemebenen: Moleküle – Zelle – Gewebe – Organ – Organismus (S6) • Erläuterung der unterschiedlichen Organisationsformen innerhalb der *Chlamydomonadales* (Grünalgen-Reihe) und Ableitung der Eigenschaften von Vielzellern (Arbeitsteilung, Kommunikation, Fortpflanzung) anhand von *Volvox* (S3, E9) • fakultativ: Differenzierung der Begriffe Einzeller / Bakterien und Darstellung der Vielfalt der Bakterien hinsichtlich der Angepasstheiten ihres Stoffwechsels an unterschiedliche Lebensräume • Diskussion der Vorteile verschiedener Organisationsformen bei Berücksichtigung der Unterschiede zwischen proximaten und ultimaten Erklärungen sowie funktionalen und kausalen Erklärungen (K7, K8)

UV Z2: Biomembranen **Inhaltsfeld 1: Zellbiologie** Zeitbedarf: ca. 22 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** • ggf. Experimente zu den biochemischen Eigenschaften der Stoffgruppen • Experimente zu Diffusion und Osmose
Inhaltliche Schwerpunkte: Biochemie der Zelle, Fachliche Verfahren: Untersuchung von osmotischen Vorgängen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) • Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Information und Kommunikation: • Prinzip der Signaltransduktion an Zellmembranen Steuerung und Regelung: • Prinzip der Homöostase bei der Osmoregulation

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stoffgruppen: Kohlenhydrate, Lipide, Proteine	• erläutern die Funktionen von Biomembranen anhand ihrer stofflichen Zusammensetzung und räumlichen Organisation (S2, S5–7, K6).	***Wie hängen Strukturen und Eigenschaften der Moleküle des Lebens zusammen?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Moleküle des Lebens – biochemische Grundlagen für die Erklärung zellulärer Phänomene** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung von Vorwissen aus der Chemie → Sek I (Elemente, kovalente Bindungen, polare Bindungen, Wasser als polares Molekül, Ionen) • fakultativ: Planung und Durchführung von Experimenten zur Löslichkeit verschiedener Stoffe in Wasser, Ethanol und Waschbenzin zur Ableitung der Begriffsdefinitionen von hydrophil und hydrophob • Erläuterung des Aufbaus und der Eigenschaften von Kohlenhydraten, Lipiden und Proteinen sowie der Nukleinsäuren auch unter Berücksichtigung der Variabilität durch die Kombination von Bausteinen (K6)
• Biomembranen: Transport, Prinzip der Signaltransduktion, Zell-Zell-Erkennung • physiologische Anpassungen: Homöostase • Untersuchung von osmotischen	• stellen den Erkenntniszuwachs zum Aufbau von Biomembranen durch technischen Fortschritt und Modellierungen an Beispielen dar (E12, E15–17).	***Wie erfolgte die Aufklärung der Struktur von Biomembranen und welche Erkenntnisse führten zur Weiterentwicklung der jeweiligen Modelle?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Modellentwicklung zum Aufbau von Biomembranen** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Ableitung des Modells von Gorter und Grendel aus der Analyse von Erythrocyten-Membranen • Erklärung der Veränderungen zum Sandwich-Modell von Davson und Danielli aufgrund chemischer Analysen und elektronenmikroskopischer Bilder von Zellmembranen • Erläuterung des Fluid-Mosaik-Modells anhand folgender Analysen durch Singer und Nicolson und Bestätigung durch die Gefrierbruch-Methode sowie Zellfusions-Experimente von Frye und Edidin • Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen Membranmodelle auch anhand selbst hergestellter Membranmodelle (E12) • Reflektion des Erkenntnisgewinnungsprozesses ausgehend vom technischen Fortschritt der Analyseverfahren und Weiterentwicklung des Membranmodells zum modernen Fluid-Mosaik-Modell (E15–17)

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Vorgängen	• erklären experimentelle Befunde zu Diffusion und Osmose mithilfe von Modellvorstellungen (E4, E8, E10–14). • erläutern die Funktionen von Biomembranen anhand ihrer stofflichen Zusammensetzung und räumlichen Organisation (S2, S5–7, K6). • erklären die Bedeutung der Homöostase des osmotischen Werts für zelluläre Funktionen und leiten mögliche Auswirkungen auf den Organismus ab (S4, S6, S7, K6, K10).	***Wie können Zellmembranen einerseits die Zelle nach außen abgrenzen und andererseits doch durchlässig für Stoffe sein?*** (ca. 8 Ustd.)	*Kontext:* **Abgrenzung und Austausch – (k)ein Widerspruch?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Hypothesengeleitete Planung, Durchführung und Auswertung von Experimenten zu Diffusion und Osmose, sodass ausgehend von der Beschreibung der Phänomene anhand von Modellvorstellungen zum Aufbau von Biomembranen die experimentellen Befunde erklärt werden können (E4, E8) • Einbezug von Experimenten zur Diffusion, zur qualitativen und quantitativen Ermittlung von Daten zur Osmose, zur mikroskopischen Analyse osmotischer Prozesse bei in pflanzlichen Geweben (E10, E11, E14) • Erläuterung von Modellvorstellungen zu verschiedenen Transportprozessen durch Biomembranen unter Berücksichtigung von Kanalproteinen, Carrierproteinen und Transport durch Vesikel (S7, E12, E13) • Ableitung der Eigenschaften der Transportsysteme auch im Hinblick auf energetische Aspekte (aktiver und passiver Transport) (S5, K6) • Erläuterung der Bedeutung zellulärer Transportsysteme am Beispiel von Darmepithelzellen, Drüsenzellen und der Blut-Hirn-Schranke (S6, S7) • Diskussion der Bedeutung der Osmoregulation für Einzeller in Süß- bzw. Salzwasser unter Bezugnahme auf das Basiskonzept Steuerung und Regelung (Prinzip der Homöostase bei der Osmoregulation) und Anwendung auf die Homöostase bei der Osmoregulation von Süß- und Salzwasserfischen (S4, S7, K10)
	• erläutern die Funktionen von Biomembranen anhand ihrer stofflichen Zusammensetzung und räumlichen Organisation (S2, S5–7, K6).	***Wie können extrazelluläre Botenstoffe, wie zum Beispiel Hormone, eine Reaktion in der Zelle auslösen?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Signaltransduktion am Beispiel des Hormons Insulin** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen aus der → Sek I zur Wirkung des Hormons Insulin auf die Glucosekonzentration im Blut • Erläuterung des Schlüssel-Schloss-Prinzips am Beispiel der Bindung des Insulins an den Insulinrezeptor und Erarbeitung der Signaltransduktion sowie der ausgelösten Signalkette in der Zielzelle (S2, S5) • Ableitung der Auswirkungen des Insulins auf die Glucosekonzentration

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
		Welche Strukturen sind für die Zell-Zell-Erkennung in einem Organismus verantwortlich? (ca. 1 Ustd.)	im Blut unter Berücksichtigung des Basiskonzepts Information und Kommunikation (Prinzip der Signaltransduktion an Zellmembranen) (S6, S7) *Kontext:* **Organtransplantation** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen aus der → Sek I zur Immunantwort auf körperfremde Organe • Ableitung der Vielzahl von Oberflächenstrukturen einer Zelle aufgrund der Variationsmöglichkeiten von Glykolipiden und Glykoproteinen und Erklärung der Spezifität dieser Oberflächenstrukturen (S2) • Erläuterung der Möglichkeiten der Zell-Zell-Erkennung aufgrund spezifischer Bindung von Oberflächenstrukturen nach dem Schüssel-Schloss-Prinzip und Unterscheidung zwischen körpereigenen und körperfremden Oberflächenstrukturen (S5, S7) • Diskussion der Bedeutung von Zell-Zell-Erkennung in Bezug auf Reaktionen des Immunsystems sowie die Bildung von Zellkontakten in Geweben unter Berücksichtigung der Basiskonzepte Struktur und Funktion sowie Information und Kommunikation (S5, K6)

UV Z3: Mitose, Zellzyklus und Meiose **Inhaltsfeld 1: Zellbiologie** Zeitbedarf: ca. 22 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** ggf. Mikroskopie von Wurzelspitzen (*Allium cepa*)
Inhaltliche Schwerpunkte: Genetik der Zelle, Fachliche Verfahren: Analyse von Familienstammbäumen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Ausgewählte Beiträge zu den Basiskonzepten:** Stoff- und Energieumwandlung: Energetischer Zusammenhang zwischen auf- und abbauendem Stoffwechsel

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Mitose: Chromosomen, Cytoskelett • Zellzyklus: Regulation	• erklären die Bedeutung der Regulation des Zellzyklus für Wachstum und Entwicklung (S1, S6, E2, K3).	***Wie verläuft eine kontrollierte Vermehrung von Körperzellen?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Wachstum bei Vielzellern geschieht durch Zellvermehrung und Zellwachstum** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung von Vorwissen zur Mitose und zum Zellzyklus (→ Sek I) • fakultativ: Mikroskopieren von Präparaten einer Wurzelspitze von *Allium cepa,* Vergleich von Chromosomenanordnungen im Zellkern mit modellhaften Abbildungen, Schätzung der Häufigkeit der verschiedenen Phasen (Mitose und Interphase) im Präparat • Erläuterung der Phasen des Zellzyklus, dabei Fokussierung auf die Entstehung genetisch identischer Tochterzellen. Berücksichtigung des Basiskonzepts Struktur und Funktion: Abhängigkeit der Chromatin-Struktur von der jeweiligen Funktion • Erstellung eines Schemas zum Zellzyklus als Kreislauf mit Darstellung des Übergangs von Zellen in die G_0-Phase. Dabei Unterscheidung der ruhenden Zellen und Beachtung unterschiedlich langer G_0-Phasen verschiedener Zelltypen: nie wieder sich teilende Zellen (wie Nervenzellen) und Zellen, die z. B. nach Verletzung wieder in die G_1-Phase zurückkehren können

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Erläuterung der Regulation des Zellzyklus durch Signaltransduktion: Wachstumsfaktor und wachstumshemmender Faktor wirken an bestimmten Kontrollpunkten des Zellzyklus. (Basiskonzept: Information und Kommunikation), Berücksichtigung des Basiskonzepts Steuerung und Regelung: Kontrolle des Zellzyklus • fakultativ: Bedeutung der Apoptose (programmierter Zelltod)
	• begründen die medizinische Anwendung von Zellwachstumshemmern (Zytostatika) und nehmen zu den damit verbundenen Risiken Stellung (S3, K13, B2, B6–9).	***Wie kann unkontrolliertes Zellwachstum gehemmt werden und welche Risiken sind mit der Behandlung verbunden?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Behandlung von Tumoren mit Zytostatika** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Definition des Krankheitsbildes Krebs und Bedeutung von Tumoren • Recherche zu einem Zytostatikum und Erstellung eines Infoblattes mit Wirkmechanismus und Nebenwirkungen zur Erläuterung der Wirkungsweise (das Infoblatt sollte auch fachübergreifende Aspekte beinhalten) • konstruktiver Austausch über die Ergebnisse, Fokussierung auf die unspezifische Wirkung von Zytostatika (→ Ausblick auf Möglichkeiten personalisierter Medizin) (K13) • Abschätzung von Nutzen und Risiken einer Zytostatikatherapie basierend auf den erhaltenen Ergebnissen, dabei sollen unterschiedliche Perspektiven eingenommen und Handlungsoptionen berücksichtigt werden (B8)
	• diskutieren kontroverse Positionen zum Einsatz von embryonalen Stammzellen (K1-4, B1–6, B10–12).	***Welche Ziele verfolgt die Forschung mit embryonalen Stammzellen und wie wird diese Forschung ethisch bewertet?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Unheilbare Krankheiten künftig heilen?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Beschreibung der Pluripotenz embryonaler Stammzellen und Erklärung der Bedeutung im Zusammenhang mit dem Zellzyklus sowie der Entstehung unterschiedlicher Gewebe • Recherche von Zielen der embryonalen Stammzellforschung • Identifikation der Gründe für die besondere ethische Relevanz des Einsatzes von embryonalen Stammzellen • Benennung von Werten, die verschiedenen Positionen zugrunde liegen können und Beurteilung von Interessenlagen (B4, B5) • Entwicklung von notwendigen Bewertungskriterien, um zu einem begründeten Urteil zu kommen.

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Reflexion von kurz- und langfristigen Folgen von Entscheidungen sowie Reflexion des Bewertungsprozesses (B10, B11) • Hinweis: Der Fokus liegt hier nicht auf der detaillierten Kenntnis von Stammzelltypen, sondern auf der Frage, welche Argumente für und gegen die Nutzung von embryonalen Stammzellen für die Medizin möglich sind. Voraussetzung dafür ist im Wesentlichen das Wissen um die Pluripotenz der embryonalen Stammzellen.
• Karyogramm: Genommutationen, Chromosomen-mutationen • Meiose • Rekombination	• erläutern Ursachen und Auswirkungen von Chromosomen- und Genommutationen (S1, S4, S6, E11, K8, K14).	***Nach welchem Mechanismus erfolgt die Keimzellbildung und welche Mutationen können dabei auftreten?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Karyogramm einer an Trisomie 21 erkrankten Person** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen: Beschreibung und Analyse des Karyogramms einer Person mit Trisomie 21 unter Verwendung der bisher gelernten Fachbegriffe (→Sek I) • Vergleich von Karyogrammen bei freier Trisomie 21 und Translokationstrisomie zur Identifikation von Chromosomen- und Genommutationen in Karyogrammen: Beschreibung der Unterschiede, Entwicklung von Fragestellungen und Vermutungen zu den Abweichungen • Erläuterung von Ursachen und Auswirkung der Genommutation • Definition der unterschiedlichen Formen von Chromosomenmutationen • Reaktivierung des Vorwissens (→Sek I: Meiose und Befruchtung,) • Vertiefende Betrachtung der Meiose • Erläuterung der Ursachen der Trisomie 21 • Betrachtung der Unterschiede zur Mitose, vor allem im Hinblick auf die Reduktion des Chromosomensatzes bei der Gametenreifung. • Herausstellung der Vorteile sexueller Fortpflanzung: interchromosomale und intrachromosomale Rekombination (S6)
• Analyse von Familienstammbäumen		***Inwiefern lassen sich Aussagen zur Vererbung genetischer Erkrankungen aus Familienstammbäumen ableiten?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Familienfoto zeigt phänotypische Variabilität unter Geschwistern** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung des Vorwissens zu genetischer Verschiedenheit homologer Chromosomen • Modellhafte Darstellung der Rekombinationsmöglichkeiten durch

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
	• wenden Gesetzmäßigkeiten der Vererbung auf Basis der Meiose bei der Analyse von Familienstammbäumen an (S6, E1–3, E11, K9, K13).		Reduktionsteilung und Befruchtung, • Klärung des Zusammenhangs zwischen Meiose und Erbgang, dabei Berücksichtigung der verschiedenen Systemebenen • Problematisierung der phänotypischen Ausprägung bei Heterozygotie *Kontext:* **Familienberatung mithilfe der Analyse eines Familienstammbaums zu einem genetisch bedingten Merkmal** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen: Regeln der Vererbung (Gen- und Allelbegriff, Familienstammbäume) (→Sek I) • Analyse von Familienstammbäumen, dabei Beachtung der Schritte der naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung • Ermittlung der Wahrscheinlichkeit für eine Erkrankung in Abhängigkeit des Genotyps der Eltern auf Grundlage der Möglichkeiten interchromosomaler Rekombination

UV Z4: Energie, Stoffwechsel und Enzyme Inhaltsfeld 1: Zellbiologie Zeitbedarf: ca. 24 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	Fachschaftsinterne Absprachen
Inhaltliche Schwerpunkte: Physiologie der Zelle, Fachliche Verfahren: Untersuchung von Enzymaktivitäten **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** • Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) • Informationen aufbereiten (K)	**Ausgewählte Beiträge zu den Basiskonzepten:** Stoff- und Energieumwandlung: • Energetischer Zusammenhang zwischen auf- und abbauendem Stoffwechsel

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Anabolismus und Katabolismus • Energieumwandlung: ATP-ADP-System	• beschreiben die Bedeutung des ATP-ADP-Systems bei auf- und abbauenden Stoffwechselprozessen (S5, S6).	***Welcher Zusammenhang besteht zwischen aufbauendem und abbauendem Stoffwechsel in einer Zelle stofflich und energetisch?*** (ca. 12 Ustd.)	*Kontext:* **„Du bist, was du isst“ – Umwandlung von Nahrung in körpereigene Substanz** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen (→ Sek I, EF.1) durch Analyse einer Nährwerttabelle: Zusammenhang zwischen Nahrungsbestandteilen und Zellinhaltsstoffen • Erstellung eines vereinfachten Schemas zum katabolen und anabolen Stoffwechsel, dabei Verdeutlichung des energetischen Zusammenhangs von abbauenden (exergonischen) und aufbauenden (endergonischen) Stoffwechselwegen, dabei Berücksichtigung der Abgrenzung von Alltags- und Fachsprache • Verdeutlichung des Grundprinzips der energetischen Kopplung durch Energieüberträger • Erläuterung des ATP-ADP-Systems unter Verwendung einfacher Modellvorstellungen: ATP als Energieüberträger
• Energieumwandlung: Redoxreaktionen			*Kontext:* **„Chemie in der Zelle“– Redoxreaktionen ermöglichen den Aufbau und Abbau von Stoffen** *zentrale Unterrichtssituationen:*

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Aktivierung von Vorwissen (→Sek I Chemie): Redoxreaktion als Elektronenübertragungsreaktion, Donator-Akzeptor-Prinzip, Energieumsatz • Herstellen eines Zusammenhangs von exergonischer Oxidation und Katabolismus sowie endergonischer Reduktion und Anabolismus • Erläuterung des ($NADH+H^+$)-NAD^+-Systems und die Bedeutung von Reduktionsäquivalenten für den Stoffwechsel • Vervollständigung des Schaubildes zum Zusammenhang von abbauendem und aufbauendem Stoffwechsel durch Ergänzung des ($NADH+H^+$)-NAD^+-Systems und des ATP-ADP-Systems. Dabei Herausstellung des Recyclings der Trägermoleküle und der Kopplung von Stoffwechselreaktionen
• Enzyme: Kinetik	• erklären die Regulation der Enzymaktivität mithilfe von Modellen (E5, E12, K8, K9).	***Wie können in der Zelle biochemische Reaktionen reguliert ablaufen?*** (ca. 12 Ustd.)	*Kontext:* **Enzyme ermöglichen Reaktionen bei Körpertemperatur.** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Demonstrationsexperiment zur Verbrennung eines Zuckerwürfels mit und ohne Asche. • Definition des Katalysators und Veranschaulichung der Wirkung im Energie-diagramm. • Erarbeitung der Merkmale von Enzymen als Proteine (→ EF.1) mit spezifischer Raumstruktur und ihrer Eigenschaft als Biokatalysatoren • Herstellen des Zusammenhangs mit Stoffwechselreaktionen im Organismus und Hervorheben der Bedeutung von kontrollierter Stoffumwandlung durch Zerlegung in viele Teilschritte • Erarbeitung des Prinzips von Enzymreaktionen, dabei Berücksichtigung von Enzymeigenschaften wie Spezifität und Sättigung und Berücksichtigung des Schlüssel-Schloss-Prinzips (Basiskonzept Struktur und Funktion) • Entwicklung einer Modellvorstellung als geeignete Darstellungsform (E12, K9)
• Untersuchung von Enzymaktivitäten	• entwickeln Hypothesen zur Abhängigkeit der Enzymaktivität von verschiedenen Faktoren und überprüfen diese mit experimentellen Daten (E2, E3, E6, E9, E11, E14). • beschreiben und interpretieren Diagramme zu enzymatischen Reaktionen (E9, K6, K8, K11).		*Kontext:* **Die Enzymaktivität ist abhängig von Umgebungsbedingungen.** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Entwicklung von Hypothesen zur Abhängigkeit der Enzymaktivität von der Substratkonzentration (Sättigung) und der Temperatur (RGT-Regel, Denaturierung von Proteinen z.B. bei Fieber), Überprüfung durch Auswertung von Experimenten, wenn möglich selbst durchgeführt (E11, E14)

• Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Enzyme: Regulation	• erklären die Regulation der Enzymaktivität mithilfe von Modellen (E5, E12, K8, K9).		• Anwendung der Kenntnisse zur Enzymaktivität auf die Auswirkungen eines weiteren Faktors wie etwa dem pH-Wert am Beispiel von Verdauungsenzymen • Interpretation grafischer Darstellungen zur Enzymaktivität, hierbei Fokussierung auf die korrekte Verwendung von Fachsprache und Vermeidung von Alltagssprache und ggf. Korrektur finaler Erklärungen (K6, K8) • fakultativ: Enzymaktivität in Abhängigkeit von der Salinität der Umgebung, Bezug zur Homöostase möglich (→ Osmoregulation). *Kontext:* **„Alkohol verdrängt Alkohol“: Eine Methanol-Vergiftung kann mit Ethanol behandelt werden.** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erweiterung der Modellvorstellung zu Enzymen durch die Darstellung der kompetitiven Hemmung (E12) • Erläuterung der Modellvorstellung zur allosterischen Hemmung und Beurteilung von Grenzen der Modellvorstellungen • Erarbeitung der Enzymaktivität durch kompetitive und allosterische Hemmung anhand von Diagrammen (K9) • Erläuterung der Aktivierung von Enzymen und die Bedeutung von Cofaktoren, Beschreibung einer Reaktion mit ATP und ggf. $NADH+H^+$ als Cofaktor unter Nutzung modellhafter Darstellungen, dabei Rückbezug zur Darstellung des Zusammenhangs von katabolen und anabolen Stoffwechselwegen.

2.1.3 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 2 Neurobiologie

Inhaltsfeld: IF 2 (Neurobiologie)

- **Unterrichtsvorhaben N1:** Informationsübertragung durch Nervenzellen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Grundlagen der Informationsverarbeitung
- Fachliche Verfahren: Potenzialmessung

Basiskonzepte:

Struktur und Funktion:

Schlüssel-Schloss-Prinzip bei Transmitter und Rezeptorprotein

Stoff- und Energieumwandlung:

Energiebedarf des neuronalen Systems

Information und Kommunikation:

Codierung und Decodierung von Information an Synapsen

Steuerung und Regelung:

Positive Rückkopplung bei der Entstehung von Aktionspotenzialen

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Zelldifferenzierung am Beispiel der Myelinisierung von Axonen bei Wirbeltieren

Zeitbedarf: ca. 20 Std. à 45 Minuten

UV GK-N1: Informationsübertragung durch Nervenzellen **Inhaltsfeld 2: Neurobiologie** Zeitbedarf: ca. 20 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** Erstellung von Erklärfilmen zur Synapse
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlagen der Informationsverarbeitung, Fachliche Verfahren: Potenzialmessungen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Schlüssel-Schloss-Prinzip bei Transmitter und Rezeptorprotein Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf des neuronalen Systems Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information an Synapsen Steuerung und Regelung: Positive Rückkopplung bei der Entstehung von Aktionspotenzialen Individuelle und evolutive Entwicklung: Zelldifferenzierung am Beispiel der Myelinisierung von Axonen bei Wirbeltieren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: Ruhepotenzial	• erläutern am Beispiel von Neuronen den Zusammenhang zwischen Struktur und Funktion (S3, E12).	***Wie ermöglicht die Struktur eines Neurons die Aufnahme und Weitergabe von Informationen?*** (ca. 12 Ustd.)	*Kontext:* **Das Neuron: Die spezialisierte Grundeinheit aller Nervensysteme (→ SI, → EF)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Vorstellung der strukturellen Merkmale einer Nervenzelle im Gegensatz zu den bisher bekannten Zelltypen (→ EF), hinsichtlich der Gliederung in Dendriten, Soma, Axon

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Darstellung des Zusammenhangs von Struktur und Funktion • Aufzeigen der Möglichkeiten und Grenzen eines Neuron-Modells, z. B. durch den Vergleich einer schematischen Abbildung mit Realaufnahmen von Nervenzellen
	• entwickeln theoriegeleitet Hypothesen zur Aufrechterhaltung und Beeinflussung des Ruhepotenzials (S4, E3).		*Kontext:* **Nervenzellen unter Spannung: Die Ionentheorie des Ruhepotenzials** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Wiederholung der Transportmechanismen an Membranen (→ EF) • Klärung der Bedeutung der Ladungsverteilung an der Axonmembran unter Berücksichtigung des chemischen und elektrischen Potenzials, z. B. am Beispiel Gemeiner Kalmar (*Loligo vulgaris*) • Entwicklung von Hypothesen zur Aufrechterhaltung des Ruhepotenzials und Erläuterung der Bedeutung von Natrium-Kalium-Ionenpumpen • Auswertung eines Experiments zur Beeinflussung des Ruhepotenzials (z. B. USSING-Kammer)
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: Aktionspotenzial • Potenzialmessungen	• erklären Messwerte von Potenzialänderungen an Axon und Synapse mithilfe der zugrundeliegenden molekularen Vorgänge (S3, E14).		*Kontext:* **Neuronen in Aktion: Schnelle und zielgerichtete Informationsweiterleitung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • ggf. Einstieg: Reaktionstest mit Lineal • Erläuterung der Veränderungen der Ionenverteilung an der Membran beim Wechsel vom Ruhe- zum Aktionspotenzial, Phasen des Aktionspotenzials, korrekte Verwendung der Fachsprache • Beschreibung einer Versuchsanordnung zur Untersuchung von Potenzialänderungen an Neuronen • begründete Zuordnung von molekularen Vorgängen an der Axonmembran zu den passenden Kurven-Diagrammen (Potenzialmessung) • Auswertung eines Experiments zur Erforschung oder Beeinflussung des Aktionspotenzials, z. B. durch Blockade der spannungsgesteuerten Ionenkanäle • ggf. Vertiefung der Kenntnisse zur Informationsweiterleitung durch Bearbeitung der IQB-Aufgabe Schmerzen
• Bau und Funktionen von Nervenzellen:	• vergleichen kriteriengeleitet kontinuierliche und saltatorische		*Kontext:* **Vergleich von sofortigem und langsam einsetzendem Schmerz**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Erregungsleitung	Erregungsleitung und wenden die ermittelten Unterschiede auf neurobiologische Fragestellungen an (S6, E1–3).		*zentrale Unterrichtssituationen:* • Beschreibung des Phänomens der unterschiedlich schnellen Schmerzwahrnehmung, Aufstellen einer Forschungsfrage und Hypothesenbildung • modellgestützte Erarbeitung der beiden Erregungsleitungstypen und tabellarische Gegenüberstellung von schnellen Aδ-Fasern und langsameren C-Fasern • Erarbeitung der zwei grundsätzlichen Möglichkeiten einer Steigerung der Weiterleitungsgeschwindigkeit, z. B. anhand einer Datentabelle: Erhöhung des Axondurchmessers (Bsp. *Loligo vulgaris*) oder Myelinisierung
• Synapse: Funktion der erregenden chemischen Synapse, neuromuskuläre Synapse	• erklären die Erregungsübertragung an einer Synapse und erläutern die Auswirkungen exogener Substanzen (S1, S6, E12, K9, B1, B6). • erklären Messwerte von Potenzialänderungen an Axon und Synapse mithilfe der zugrundeliegenden molekularen Vorgänge (S3, E14).	***Wie erfolgt die Informationsweitergabe zur nachgeschalteten Zelle und wie kann diese beeinflusst werden?*** (ca. 8 Ustd.)	*Kontext:* **Funktionsweise von Synapsen und deren Beeinflussung (z. B. durch Botox)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Modellhafte Darstellung der Funktionsweise einer chemischen Synapse und Überführung in eine andere Darstellungsform, z. B. Erklärfilm oder Fließschema • Vertiefung der Funktion einer neuromuskulären Synapse durch Erarbeitung der Einwirkung von z. B. Botox, Berücksichtigung von Messwerten an einer unbehandelten und einer behandelten Synapse • Zuordnung des möglichen Wirkortes verschiedener exogener Stoffen an der Synapse, etwa am Beispiel der Conotoxine; Ergänzung des Erklärfilms oder Fließschemas
• Stoffeinwirkung an Synapsen	• nehmen zum Einsatz von exogenen Substanzen zur Schmerzlinderung Stellung (B5–9).		*Kontext:* **Schmerzlinderung durch Cannabis – eine kritische Abwägung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Vorstellung der Wirkungsweise des Cannabinoids THC Hinweis: Da die konkretisierte Kompetenzerwartung dem Kompetenzbereich Bewertung zugeordnet ist, soll auf eine detaillierte Darstellung der molekularen Wirkungsweise von Cannabis verzichtet werden. Im Fokus steht der Prozess der Bewertung mit anschließender Stellungnahme. • Anwendung von Bewertungskriterien und Abwägung von Handlungsoptionen, um eine eigene Meinung zur Nutzung von Schmerzmitteln begründen zu können Hinweis: Neben den übergeordneten Kompetenzerwartungen B5–9 bietet es sich hier an, ggf. weitere Bewertungskompetenzen in den Blick zu nehmen.

2.1.4 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 3 Stoffwechselphysiologie

Inhaltsfeld: IF 3 (Stoffwechselphysiologie)

- **Unterrichtsvorhaben S1:** Energieumwandlung in lebenden Systemen
- **Unterrichtsvorhaben S2:** Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen
- **Unterrichtsvorhaben S3:** Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen
- Aufbauender Stoffwechsel
- Fachliche Verfahren: Chromatografie

Basiskonzepte:

Stoff- und Energieumwandlung:

Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen

Struktur und Funktion:

Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoff-wechselprozesse zeitgleich in einer Zelle

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Zelldifferenzierung bei fotosynthetisch aktiven Zellen (Zelldifferenzierung bei C_3- und C_4-Pflanzen)

Steuerung und Regelung:

Negative Rückkopplung in mehrstufigen Reaktionswegen des Stoffwechsels

Stoff- und Energieumwandlung:

Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen

Zeitbedarf: ca. 34 Ustd. à 45 Minuten (Grundkurs)

UV GK-S1: Energieumwandlung in lebenden Systemen **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 5 Unterrichtsstunden à 45 Minuten			
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S)			**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoffwechselprozesse zeitgleich in einer Zelle. Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen
Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Energieumwandlung • Energieentwertung • Zusammenhang von aufbauendem und abbauendem Stoffwechsel • ATP-ADP-System • Stofftransport zwischen den Kompartimenten • Chemiosmotische ATP-Bildung	• stellen die wesentlichen Schritte des abbauenden Glucosestoffwechsels unter aeroben Bedingungen dar und erläutern diese hinsichtlich der Stoff- und Energieumwandlung (S1, S7, K9).	***Wie wandeln Organismen Energie aus der Umgebung in nutzbare Energie um?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Leben und Energie - Lebensvorgänge in Zellen können nur mit Energiezufuhr ablaufen**. *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zur Energieumwandlung in lebenden Systemen (→EF), insbesondere: Zusammenhang von abbauendem und aufbauendem Stoffwechsel, energetische Kopplung von Reaktionen, Bedeutung der Moleküle $NADH+H^+$ und ATP • Erarbeitung des Modells eines technischen Kraftwerks (z.B. Pumpspeicherkraftwerk) zur Verdeutlichung der Energieumwandlung, dabei Aktivierung von Vorwissen zum Energieerhaltungssatz (→Physik Sek I) • Beschreibung der grundlegenden Funktionsweise des Transmembranproteins ATP-Synthase in lebenden Systemen • Übertragung der Modellvorstellung des Pumpspeicherkraftwerkes auf die Zelle: Die elektrische Energie entspricht der chemischen Energie des ATP, die Turbine entspricht der ATP-Synthase *Anmerkung: Für die verbindliche Reihenfolge im Curriculum beschließt die Fachschaft, hier entweder UV 2 (Zellatmung) oder UV 3 (Fotosynthese) anzuschließen. In diesem Vorschlag wird mit UV 2 (Zellatmung) begonnen und UV 3 (Fotosynthese) in zeitlicher Nähe des nachfolgenden Inhaltsfeldes Ökologie unterrichtet.*

UV GK-S2: Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 11 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Informationen erschließen (K) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoffwechselprozesse zeitgleich in einer Zelle. Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen Steuerung und Regelung: Negative Rückkopplung in mehrstufigen Reaktionswegen des Stoffwechsels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Feinbau Mitochondrium • Stoff- und Energiebilanz von Glykolyse, oxidative Decarboxylierung, Tricarbonsäure-zyklus und Atmungskette • Redoxreaktionen	• stellen die wesentlichen Schritte des abbauenden Glucosestoffwechsels unter aeroben Bedingungen dar und erläutern diese hinsichtlich der Stoff- und Energieumwandlung (S1, S7, K9).	***Wie kann die Zelle durch den schrittweisen Abbau von Glucose nutzbare Energie bereitstellen?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Keine Power ohne Nahrung – Bei heterotrophen Organismen ist die ATP-Synthese an die Oxidation von Nährstoffmolekülen gekoppelt.** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zum Feinbau von Mitochondrien und Skizze eines Schaubildes mit den wesentlichen Schritten der Zellatmung und deren Verortung in Zellkompartimenten, sukzessive Ergänzung des Schaubildes im Verlauf des Unterrichts (K9) • Beschreibung der Glykolyse als ersten Schritt des Glucoseabbaus, dabei Fokussierung auf die Entstehung von Energie- und Reduktionsäquivalenten sowie die Oxidation zu Pyruvat als Endprodukt der Glykolyse • Beschreibung des oxidativen Abbaus von Pyruvat zu Kohlenstoffdioxid in den Mitochondrien durch oxidative Decarboxylierung und die Prozesse im Tricarbonsäurezyklus, dabei Fokussierung auf die Reaktionen, in denen Reduktionsäquivalente und ATP gebildet werden • Aufstellung einer Gesamtbilanz aus den ersten drei Schritten und Abgleich mit der Bruttogleichung der Zellatmung Hinweis: Strukturformeln der Zwischenprodukte müssen nicht reproduziert werden können. • Veranschaulichung des Elektronentransports in der Atmungskette und des Protonentransports durch die Membran anhand einer vereinfachten Darstellung (K9) • Analyse der Bedeutung der Verfügbarkeit von Sauerstoff als Endakzeptor der Elektronen und $NADH+H^+$ als Elektronendonator zur Aufrechterhaltung des Protonengradienten • Vervollständigung des Übersichtsschemas und Aufstellen einer Gesamtbilanz der Zellatmung (K9)
• Stoffwechselregulation auf Enzymebene	• erklären die regulatorische Wirkung von Enzymen in mehrstufigen Reaktionswegen des Stoffwechsels (S7, E1–4, E11, E12). • nehmen zum Konsum eines ausgewählten Nahrungsergänzungsmittels unter stoffwechselphysiologischen Aspekten Stellung (S6, K1–4, B5, B7, B9).	***Wie beeinflussen Nahrungsergänzungsmittel als Cofaktoren den Energiestoffwechsel?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Mikronährstoffpräparate beim Sport – Lifestyle oder notwendige Ergänzung?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zu enzymatischen Reaktionen und der Enzymregulation durch Aktivatoren und Inhibitoren unter Verwendung einfache, modellhafter Abbildungen (→EF) • Reaktivierung der Kenntnisse zu Cofaktoren am Beispiel von Mineralstoff- oder Vitaminpräparaten als Nahrungsergänzungsmittel (NEM) • angeleitete Recherche zu NEM beim Sport, hierbei besondere Fokussierung auf

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Quellenherkunft und Intention der Autoren (K4) • Bewertungsprozess: Abwägung von Handlungsoptionen und kriteriengeleitete Meinungsbildung sowie Entscheidungsfindung (B9)

UV GK-S3: Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 18 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen, Aufbauender Stoffwechsel, Fachliche Verfahren: Chromatografie **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Biologische Sachverhalte betrachten (S) Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen Individuelle und evolutive Entwicklung: Zelldifferenzierung bei fotosynthetisch aktiven Zellen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Abhängigkeit der Fotosyntheserate von abiotischen Faktoren	• analysieren anhand von Daten die Beeinflussung der Fotosyntheserate durch abiotische Faktoren (E4–11).	***Von welchen abiotischen Faktoren ist die autotrophe Lebensweise von Pflanzen abhängig?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Solarenergie sichert unsere Ernährung – Pflanzen sind Selbstversorger und Primärproduzenten** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Bruttogleichung der Fotosynthese (→ Sek I) und Beschreibung der Stärke- und Sauerstoffproduktion als ein Maß für die Fotosyntheseaktivität. • Messung der Sauerstoffproduktion bei der Wasserpest, z. B. mithilfe einer Farbreaktion oder bei Efeu, dabei Variation der äußeren Faktoren und Berücksichtigung der Variablenkontrolle (E6) • Auswertung der Ergebnisse, Abgleich mit Literaturwerten und Rückbezug auf Hypothesen (E 9–11)
• Funktionale Angepasstheiten: Blattaufbau	• erklären funktionale Angepasstheiten an die fotoautotrophe Lebensweise auf verschiedenen Systemebenen (S4, S5, S6, E3, K6–8).	***Welche Blattstrukturen sind für die Fotosynthese von Bedeutung?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Stärkenachweis in panaschierten Blättern – die Fotosynthese findet nur in grünen Pflanzenteilen statt** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Kenntnisse zum Aufbau eines Laubblatts (→EF), Erläuterung der morphologischen Strukturen, die für die Fotosyntheseaktivität von Landpflanzen bedeutend sind • Erläuterung von Struktur-Funktions-Zusammenhängen für unterschiedliche Gewebe im schematischen Blattquerschnitt, dabei Berücksichtigung der Versorgung fotosynthetisch aktiver Zellen mit Kohlenstoffdioxid, Wasser und Lichtenergie • Mikroskopie eines Abziehpräparats der unteren Blattepidermis und Hypothesenbildung zur Regulation des Gasaustausches und der Transpiration durch Schließzellen • Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zu Angepasstheiten von Sonnen- und Schattenblättern (E3), Auswertung von Daten zur Fotosyntheserate • ggf. Korrektur finaler Erklärungen der Angepasstheiten (K7)
• Funktionale Angepasstheiten: Absorptionsspektru	• erklären das Wirkungsspektrum der Fotosynthese mit den durch Chromatografie identifizierten	***Welche Funktionen haben Fotosynthesepigmente?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Der ENGELMANN-Versuch- Die Fotosyntheseleistung ist abhängig von der Wellenlänge des Lichts.**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
m von Chlorophyll, Wirkungsspektrum, Feinbau Chloroplast • Chromatografie	Pigmenten (S3, E1, E4, E8, E13).		*Zentrale Unterrichtssituationen:* • Auswertung des ENGELMANN-Versuchs und Erklärung des ungleichmäßigen Bakterienwachstums entlang der fädigen Alge • Herstellen eines Zusammenhangs zwischen dem Absorptionsspektrum einer Rohchlorophylllösung und dem Wirkungsspektrum der Fotosynthese • Sachgemäße Durchführung der DC-Chromatografie und Identifikation der Pigmente (E4) • Wiederholung des Feinbaus eines Chloroplasten und Verortung der Pigmente in der Thylakoidmembran • Reflexion des Erkenntnisgewinnungsprozesses (z.B. Einsatz analytischer Verfahren, historischer Experimente und Modelle) (E13)
• Chemiosmotische ATP-Bildung • Zusammenhang von Primär- und Sekundärreaktionen, • Calvin-Zyklus: Fixierung, Reduktion, Regeneration • Zusammenhang von aufbauendem und abbauendem Stoffwechsel	• erläutern den Zusammenhang zwischen Primär- und Sekundärreaktionen der Fotosynthese aus stofflicher und energetischer Sicht (S2, S7, E2, K9).	***Wie erfolgt die Umwandlung von Lichtenergie in chemische Energie?*** (ca. 7 Ustd.)	*Kontext:* **Chloroplasten als Lichtwandler – Wie erfolgt die Synthese von Glucose mit Hilfe von Sonnenlicht?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Erstellung eines Übersichtsschemas für die Fotosynthese mit einer Unterteilung in Primärreaktion und Sekundärreaktion unter Berücksichtigung der Energieumwandlung von Lichtenergie in ATP und der Bildung von Glucose unter ATP-Verbrauch (K9) • Erläuterung der wesentlichen Vorgänge in der Lichtreaktion (Fotolyse des Wassers, Elektronentransport und Bildung von NADPH+ H^+) anhand eines einfachen Schaubildes, Reaktivierung der Kenntnisse zur chemiosmotischen ATP-Bildung (→UV1) • Erläuterung der Teilschritte des CALVIN-Zyklus, dabei Fokussierung auf die Kohlenstoffdioxidfixierung durch das Enzym Rubisco, das Recyclingprinzip von Energie- und Reduktionsäquivalenten sowie auf die Bedeutung zyklischer Prozesse • Vervollständigung des Übersichtsschemas zur Veranschaulichung des stofflichen und energetischen Zusammenhangs der Teilreaktionen • Darstellung des Zusammenwirkens von Chloroplasten und Mitochondrien in einer Pflanzenzelle für die Aufrechterhaltung der Lebensvorgänge in einer Pflanzenzelle

2.1.5 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Grundkurs IF 4 Ökologie

Inhaltsfeld: IF 4 (Ökologie)

- **Unterrichtsvorhaben Ö1**: Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen

- **Unterrichtsvorhaben Ö2:** Wechselwirkungen und Dynamik in Lebensgemeinschaften

- **Unterrichtsvorhaben Ö3:** Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen
- Fachliche Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal
- Einfluss des Menschen auf Ökosysteme
- Nachhaltigkeit
- Biodiversität

Basiskonzepte:

Steuerung und Regelung:

Positive und negative Rückkopplung ermöglichen physiologische Toleranz

Zeitbedarf:

ca. 34 Std. à 45 Minuten

UV GK-Ö1: Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 16 Unterrichtstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** Exkursion zu einer schulnahen Wiese
Inhaltliche Schwerpunkte: Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen, Fachliches Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Steuerung und Regelung: Positive und negative Rückkopplung ermöglichen Toleranz Individuelle und evolutive Entwicklung: Angepasstheit an abiotische und biotische Faktoren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Biotop und Biozönose: biotische und abiotische Faktoren.	• erläutern das Zusammenwirken von abiotischen und biotischen Faktoren in einem Ökosystem (S5–7, K8).	***Welche Forschungsgebiete und zentrale Fragestellungen bearbeitet die Ökologie?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Modellökosysteme, z.B. Flaschengarten** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zu zentralen Begriffen der Ökologie (→ SI) • Darstellung des Wirkungsgefüges von Umweltfaktoren, Lebensvorgängen und Wechselbeziehungen von Lebewesen im gewählten Modellökosystem mit Hilfe einer Concept Map • Präsentation der Zusammenhänge unter Berücksichtigung kausaler Erklärungen und der Vernetzung von Systemebenen (S5–7, K8) • Präsentation zentraler Fragestellungen und Forschungsgebiete der Ökologie, die bei der Untersuchung des Zusammenwirkens von abiotischen und biotischen Faktoren im Verlauf der Unterrichtsvorhaben zur Ökologie eine Rolle spielen (Advance Organizer)
• Einfluss ökologischer Faktoren auf	• untersuchen auf der Grundlage von Daten die physiologische und	***Inwiefern bedingen abiotische Faktoren die***	*Kontext:* **Eine Frage der Perspektive – Für Wüstenspringmäuse ist die Wüste kein**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Organismen: Toleranzkurven	ökologische Potenz von Lebewesen (S7, E1-3, E9, E13).	***Verbreitung von Lebewesen?*** (ca. 5 Ustd.)	**extremer Lebensraum** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Herstellung eines Zusammenhangs zwischen einer langfristigen standortspezifischen Verfügbarkeit / Intensität eines Umweltfaktors und den entsprechenden Angepasstheiten bei Tieren am Beispiel des Umweltfaktors Wasser (ggf. Reaktivierung des Vorwissens zu morphologischen und physiologischen Angepasstheiten bei Pflanzen → UV 3 Stoffwechselphysiologie) • Interpretation von Toleranzkurzen eurythermer und stenothermer Lebewesen. • Erklärung der unterschiedlichen physiologischen Temperaturtoleranz ausgewählter Lebewesen unter Berücksichtigung des Basiskonzepts Steuerung und Regelung • Erweiterung des Konzepts der physiologischen Toleranz durch die Analyse von Daten aus Mehrfaktorenexperimenten, kritische Betrachtung der Übertragbarkeit der in Laborversuchen gewonnenen Daten auf die Situation im Freiland (E13)
• Intra- und interspezifische Beziehungen: Konkurrenz, • Einfluss ökologischer Faktoren auf Organismen: ökologische Potenz • Ökologische Nische	• analysieren die Wechselwirkungen zwischen Lebewesen hinsichtlich intra- und interspezifischer Beziehungen (S4, S7, E9, K6–K8). • erläutern die ökologische Nische als Wirkungsgefüge (S4, S7, E17, K7, K8).	***Welche Auswirkungen hat die Konkurrenz um Ressourcen an realen Standorten auf die Verbreitung von Arten?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Vergleich der Standortbedingungen für ausgewählte Arten in Mono- und Mischkultur** *Zentrale Unterrichtssituationen*: • Erläuterung des Konkurrenzbegriffs am Beispiel der intra- und der interspezifischen Konkurrenz, z. B. von Baumarten oder Gräsern in Mono- und Mischkultur (S7) • Erklärung der ökologischen Potenz mit dem Zusammenwirken von physiologischer Toleranz und der Konkurrenzstärke um Ressourcen (E9, K6–8) • Erläuterung des Konzepts der „ökologischen Nische“ als Wirkungsgefüge aller biotischen und abiotischen Faktoren, die das Überleben der Art ermöglichen (vertiefende Erarbeitung der Merkmale interspezifischer Beziehungen → UV 2 Ökologie) • Herausstellen der Mehrdimensionalität des Nischenmodells und der ultimaten Erklärung der Einnischung (K7, E17)

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Ökosystemmanagement: Ursache-Wirkungszusammenhänge, Erhaltungs- und Renaturierungsmaßnahmen, • Erfassung ökologischer Faktoren und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal	• bestimmen Arten in einem ausgewählten Areal und begründen ihr Vorkommen mit dort erfassten ökologischen Faktoren (E3, E4, E7–9, E15, K8). • analysieren die Folgen anthropogener Einwirkung auf ein ausgewähltes Ökosystem und begründen Erhaltungs- oder Renaturierungsmaßnahmen (S7, S8, K11–14).	***Wie können Zeigerarten für das Ökosystem-management genutzt werden?*** (ca. 3 Ustd.) + Exkursion	*Kontext:* **Fettwiese oder Magerrasen? – Zeigerpflanzen geben Aufschluss über den Zustand von Ökosystemen** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Erfassung von Arten auf einer schulnahen Wiese unter Verwendung eines Bestimmungsschlüssels (ggf. digital) und Recherche der Zeigerwerte dominanter Arten, Aufstellen von Vermutungen zur Bodenbeschaffenheit (E3, E4, E7–9) • Sensibilisierung für den Zusammenhang von Korrelation und Kausalität (K8) und Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen des konkreten Erkenntnisgewinnungsprozesses (E15) • Internetrecherche zur ökologischen Problematik von intensiver Grünlandbewirtschaftung (Fettwiesen), Begründung von Erhaltungs- und Renaturierungsmaßnahmen von heimischen, artenreichen Magerwiesen (K11–14)

UV GK-Ö2: Wechselwirkungen und Dynamik in Lebensgemeinschaften **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 9 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen, Einfluss des Menschen auf Ökosysteme, Nachhaltigkeit, Biodiversität **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Informationen aufbereiten (K) Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Individuelle und evolutive Entwicklung: Angepasstheit an abiotische und biotische Faktoren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Interspezifische Beziehungen: Parasitismus, Symbiose, Räuber-Beute-Beziehungen	• analysieren Wechselwirkungen zwischen Lebewesen hinsichtlich intra- oder interspezifischer Beziehungen (S4, S7, E9, K6-K8).	***In welcher Hinsicht stellen Organismen selbst einen Umweltfaktor dar?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Gut vernetzt – Wechselwirkungen in Biozönosen** *Zentrale Unterrichtssituationen*: • Beschreibung der charakteristischen Merkmale von Konkurrenz (→ UV1 Ökologie), Räuber-Beute-Beziehung, Parasitismus, Mutualismus und Symbiose an aussagekräftigen Beispielen. Ggf. Präsentationen zu den Wechselwirkungen unter Berücksichtigung der Fachsprache und der Unterscheidung von funktionalen und kausalen Erklärungen (K6, K8) • Analyse der Angepasstheiten ausgewählter interagierenden Arten auf morphologischer und physiologischer Ebene, z. B. bei Symbiose (K7) • Analyse von Daten zu Wechselwirkungen und Bildung von Hypothesen zur vorliegenden Beziehungsform, Reflexion der Datenerfassung (z. B. Diskrepanz zwischen Labor- und Freilandbedingungen, Methodik) (E9)
• Ökosystemmanagement: nachhaltige Nutzung, Bedeutung	• erläutern Konflikte zwischen Biodiversitätsschutz und	***Wie können Aspekte der Nachhaltigkeit im Ökosystemmanagement***	*Kontext:* **Pestizideinsatz in der Landwirtschaft**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
und Erhalt der Biodiversität	Umweltnutzung und bewerten Handlungsoptionen unter den Aspekten der Nachhaltigkeit (S8, K12, K14, B2, B5, B10).	***verankert werden?*** (ca. 4 Ustd.)	*Zentrale Unterrichtssituationen*: • Analyse eines Fallbeispiels zur chemischen Schädlingsbekämpfung mit Pestizideinsatz (K12) • Erläuterung des Konflikts zwischen ökonomisch rentabler Umweltnutzung und Biodiversitätsschutz beim Einsatz von Pestiziden in der Landwirtschaft und Diskussion von Handlungsoptionen als Privatverbraucher (K14, B2, B5, B10)

UV GK-Ö3: Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 9 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen, Aufbauender Stoffwechsel, Fachliche Verfahren **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Stoff- und Energieumwandlung: Stoffkreisläufe in Ökosystemen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stoffkreislauf und Energiefluss in einem Ökosystem: Nahrungsnetz	• analysieren die Zusammenhänge von Nahrungsbeziehungen, Stoffkreisläufen und Energiefluss in einem Ökosystem (S4, E12, E14, K2, K5).	***In welcher Weise stehen Lebensgemeinschaften durch Energiefluss und Stoffkreisläufe mit der abiotischen Umwelt ihres Ökosystems in Verbindung?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Nahrungsbeziehungen und ökologischer Wirkungsgrad** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Kenntnisse zu Nahrungsnetzen und Trophieebenen (→ SI) anhand der Betrachtung eines komplexen Nahrungsnetzes, Fokussierung auf die Stabilität artenreicher Netze und Hypothesenbildung zur begrenzten Anzahl an Konsumentenordnungen (S4) • Erläuterung der Bedeutung der einzelnen Trophieebenen in Stoffkreisläufen (→ IF Stoffwechselphysiologie) • Interpretation der Unterschiede der Stoffspeicherung und des Stoffflusses in terrestrischen und aquatischen Systemen anhand von Biomassepyramiden und Produktionswertpyramiden (K5, E14) • Interpretation von grafischen Darstellungen zum Energiefluss in einem Ökosystem unter Berücksichtigung des ökologischen Wirkungsgrads der jeweiligen Trophieebene • Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der modellhaften Darstellungen (E12) • ggf. Anwendung der erworbenen Kenntnisse am Beispiel des Flächen- und Energiebedarfs für die Fleischproduktion auf Grundlage von Untersuchungsbefunden (E14)
• Stoffkreislauf und Energiefluss in einem Ökosystem: Kohlenstoffkreislauf		***Welche Aspekte des Kohlenstoffkreislaufs sind für das Verständnis des Klimawandels relevant?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Kohlenstoffkreislauf und Klimaschutz** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Darstellung der Austauschwege im Kohlenstoffkreislauf zwischen den Sphären der Erde (Lithosphäre, Hydrosphäre, Atmosphäre, Biosphäre) • Unterscheidung von langfristigem und kurzfristigem Kohlenstoffkreislauf und Erläuterung der Umweltschädlichkeit von fossilen Energiequellen in Bezug auf die Erderwärmung (E14)
• Folgen des anthropogen bedingten Treibhauseffekts	• erläutern geografische, zeitliche und soziale Auswirkungen des anthropogen bedingten Treibhauseffektes und entwickeln Kriterien für die Bewertung von Maßnahmen (S3, E16, K14, B4, B7, B10, B12).	***Welchen Einfluss hat der Mensch auf den Treibhauseffekt und mit welchen Maßnahmen kann der Klimawandel abgemildert werden?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Aktuelle Debatte um den Einfluss des Menschen auf den Klimawandel** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Angeleitete Recherche zu den geografischen, zeitlichen und sozialen Auswirkungen des anthropogenen Treibhauseffekts sowie zu den beschlossenen Maßnahmen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			• Entwicklung von Kriterien für die Bewertung der Maßnahmen unter Berücksichtigung der Dimensionen für globale Entwicklung (Umwelt, Soziales, Wirtschaft) sowie Abschätzung der Wirksamkeit der Maßnahmen (B4, B7, K14, B12) • Erkennen der Grenzen der wissenschaftlichen Wissensproduktion und der Akzeptanz vorläufiger und hypothetischer Aussagen, die auf einer umfassenden Datenanalyse beruhen (E16)

2.1.6 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 und 2 – Grundkurs IF 5 Genetik und Evolution

Inhaltsfeld: IF 5 (Genetik und Evolution)

- **Unterrichtsvorhaben G1**: DNA – Speicherung und Expression genetischer Information
- **Unterrichtsvorhaben G2:** Humangenetik und Gentherapie
- **Unterrichtsvorhaben E1:** Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie
- **Unterrichtsvorhaben E2:** Stammbäume und Verwandtschaft

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Molekulargenetische Grundlagen des Lebens
- Entstehung und Entwicklung des Lebens

Basiskonzepte:

Struktur und Funktion:

Kompartimentierung bei der eukaryotischen Proteinbiosynthese

Steuerung und Regelung:

Prinzip der Homöostase bei der Regulation der Genaktivität

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Zeitbedarf: ca. 64 Std. à 45 Minute

UV GK-G1: DNA – Speicherung und Expression genetischer Information **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 27 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung bei der eukaryotischen Proteinbiosynthese Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf am Beispiel von DNA-Replikation und Proteinbiosynthese Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Speicherung und Realisierung genetischer Information: Bau der DNA, semikonservative Replikation, Transkription, Translation	• leiten ausgehend vom Bau der DNA das Grundprinzip der semikonservativen Replikation aus experimentellen Befunden ab (S1, E1, E9, E11, K10).	***Wie wird die identische Verdopplung der DNA vor einer Zellteilung gewährleistet?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Zellteilungen der Zygote nach Befruchtung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zum Aufbau der DNA (→ Sek I, → EF), Erstellung eines Baustein-Modells zur Erklärung der Struktur der DNA • Hypothesengeleitete Auswertung des MESELSON-STAHL-Experimentes zur Erklärung des Replikationsmechanismus und Erläuterung der experimentellen Vorgehensweise • Erklärung der Eigenschaften und Funktionen ausgewählter Enzyme (DNA-Polymerase, DNA-Ligase) für die Prozesse in der Zelle z. B. anhand eines Erklärvideos • Erläuterung des Energiebedarfs bei der DNA-Replikation etwa aufgrund der Desoxynukleosid-Triphosphate als Bausteine für die DNA-Polymerase (Bezug zum Basiskonzept Stoff- und Energieumwandlung)
	• erläutern vergleichend die Realisierung der genetischen	***Wie wird die genetische Information der DNA zu Genprodukten bei Prokaryoten***	*Kontext:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
	Information bei Prokaryoten und Eukaryoten (S2, S5, E12, K5, K6).	***umgesetzt?*** (ca. 6 Ustd.)	**Modellorganismus Bakterium: Erforschung der Proteinbiosynthese an Prokaryoten** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zum Aufbau von Proteinen (→ EF) und Erarbeitung des Problems der Codierung bzw. Decodierung von Informationen auf DNA-Ebene, RNA-Ebene und Proteinebene (Bezug zum Basiskonzept Information und Kommunikation und auch Struktur und Funktion) • Erstellung eines Fließschemas zum grundsätzlichen Ablauf der Proteinbiosynthese (→ SI) unter Berücksichtigung der DNA-, RNA-, Polypeptid- und Proteinebene zur Strukturierung der Informationen • Erläuterung des Ablaufs der Transkription z. B. anhand einer Animation (Eigenschaften und Funktionen der RNA-Polymerase, Erkennen der Transkriptionsrichtung) unter Anwendung der Fachsprache • Erläuterung des Vorgangs der Translation ausgehend von unterschiedlichen modellhaften Darstellungen und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modelle unter Berücksichtigung gemeinsam formulierter Kriterien • Erarbeitung der Eigenschaften des genetischen Codes und Anwendung der Codesonne unter Rückbezug auf das erstellte Fließschema • Berücksichtigung des Energiebedarfs der Proteinbiosynthese (Bezug zum Basiskonzept Stoff- und Energieumwandlung) • Begründung der Verwendung des Begriffs Genprodukt anhand der Gene für tRNA und rRNA
		Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen bei der Proteinbiosynthese von Pro- und Eukaryoten? (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Transkription und Translation bei Eukaryoten** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zu Kompartimentierung und Organellen (→ EF) und Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zum Ablauf der Proteinbiosynthese bei Eukaryoten • Erläuterung modellhafter Darstellungen der Genstruktur (Exons/Introns), Prozessierung der prä-mRNA zur reifen mRNA sowie alternatives Spleißen, posttranslationale Modifikation • Erstellung einer kriteriengeleiteten Tabelle zum Vergleich der Proteinbiosynthese von Pro- und Eukaryoten • Reflexion der größeren Komplexität der Prozesse bei eukaryotischen Zellen im Zusammenhang mit der Kompartimentierung sowie der Differenzierung

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			von Zellen und Geweben (Basiskonzept Struktur und Funktion, Stoff- und Energieumwandlung)
• Zusammenhänge zwischen genetischem Material, Genprodukten und Merkmal: Genmutationen	• erklären die Auswirkungen von Genmutationen auf Genprodukte und Phänotyp (S4, S6, S7, E1, K8).	***Wie können sich Veränderungen der DNA auf die Genprodukte und den Phänotyp auswirken?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Resistenzen bei Eukaryoten (z. B. Herzglykosid-Resistenz beim Monarchfalter)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zu Genommutationen, Chromosomenmutationen (→ Sek I, → EF) • Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zur Ursache der Resistenz unter Berücksichtigung der verschiedenen Systemebenen (molekulare Ebene bis Ebene des Organismus) • Ableitung der verschiedenen Typen von Genmutationen unter Berücksichtigung der molekularen Ebenen (DNA, RNA, Protein) sowie der phänotypischen Auswirkungen auf Ebene der Zelle bzw. des Organismus (Einbezug der Basiskonzepte Struktur und Funktion und Information und Kommunikation) • Reflexion der Ursache-Wirkungsbeziehungen unter sprachsensiblem Umgang mit funktionalen und kausalen Erklärungen • Alternativer Kontext: Antibiotika-Resistenz bei Bakterien
• Regulation der Genaktivität bei Eukaryoten: Transkriptionsfaktoren, Modifikationen des Epigenoms durch DNA-Methylierung	• erklären die Regulation der Genaktivität bei Eukaryoten durch den Einfluss von Transkriptionsfaktoren und DNA-Methylierung (S2, S6, E9, K2, K11).	***Wie wird die Genaktivität bei Eukaryoten gesteuert?*** (ca. 7 Ustd.)	*Kontext:* **Körperzellen: gleiches Erbgut – unterschiedliche Differenzierung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erkennen der unterschiedlichen Protein- und RNA-Ausstattung verschiedener menschlicher Zelltypen und Begründung der Phänomene durch zellspezifische Regulation der Genaktivität • Erläuterung der Bedeutung von allgemeinen und spezifischen Transkriptionsfaktoren für die Transkriptionsrate und der zellspezifischen Reaktion auf extrazelluläre Signale wie etwa Myostatin zur Regulation des Muskelwachstums (Basiskonzept Steuerung und Regelung) • Erstellung von Modellen zur Bedeutung epigenetischer Marker (DNA-Methylierung) und kriteriengeleitete Diskussion der Modellierungen • Reflexion des Zusammenspiels der verschiedenen Ebenen der Genregulation bei Eukaryoten unter Bezügen zu den Basiskonzepten Stoff- und Energieumwandlung sowie Steuerung und Regelung

UV GK-G2: Humangenetik und Gentherapie **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 8 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese Steuerung und Regelung: Prinzip der Homöostase bei der Regulation der Genaktivität

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Genetik menschlicher Erkrankungen: Familienstammbäume, Gentest und Beratung, Gentherapie	• analysieren Familienstammbäume und leiten daraus mögliche Konsequenzen für Gentest und Beratung ab (S4, E3, E11, E15, K14, B8).	***Welche Bedeutung haben Familienstammbäume für die genetische Beratung betroffener Familien?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Ablauf einer Familienberatung bei genetisch bedingten Erkrankungen** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zur Analyse verschiedener Erbgänge anhand des Ausschlussverfahrens (→ EF) • Reflexion der gewonnenen Erkenntnisse und Begründung der Anwendung von Gentests zur Verifizierung der Ergebnisse • Entwicklung von Handlungsoptionen im Beratungsprozess und Abwägen der Konsequenzen für die Betroffenen • ggf. Einsatz ergänzender Materialien zu genetischer Beratung
	• bewerten Nutzen und Risiken einer Gentherapie beim Menschen (S1, K14, B3, B7–9, B11).	***Welche ethischen Konflikte treten im Zusammenhang mit gentherapeutischen Behandlungen beim Menschen auf?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Monogene Erbkrankheiten (z. B. Mukoviszidose)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Beschreibung der Unterschiede zwischen somatischer Gentherapie und Keimbahntherapie beim Menschen bei Unterscheidung deskriptiver und normativer Aussagen • Ableitung von Nutzen und Risiken bei somatischer Gentherapie und Keimbahntherapie für Individuum und Gesellschaft, Aufstellen von Bewertungskriterien und Abwägung von Handlungsoptionen • Reflexion des Bewertungsprozesses aus persönlicher, gesellschaftlicher und ethischer Perspektive

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
UV GK E1: Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 13 Unterrichtsstunden à 45 Minuten			**Fachschaftsinterne Absprachen** ggf. Zoobesuch
Inhaltliche Schwerpunkte: Entstehung und Entwicklung des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Biologische Sachverhalte betrachten (S) Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Informationen aufbereiten (K)			**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Individuelle und evolutive Entwicklung: Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Synthetische Evolutionstheorie: Mutation, Rekombination, Selektion, Variation, Gendrift	• begründen die Veränderungen im Genpool einer Population mit der Wirkung der Evolutionsfaktoren (S2, S5, S6, K7).	***Wie lassen sich Veränderungen im Genpool von Populationen erklären?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Schnabelgrößen bei Populationen von Vögeln (z. B. beim Mittleren Grundfink oder Purpurastrilden)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragen zur Entwicklung der Merkmalsverteilung bei den Schnabelgrößen und Ableitung von Hypothesen zu den möglichen Ursachen • Erklärung der Variation durch Mutation und Rekombination und der Verschiebung der Merkmalsverteilung in der Population durch Selektion • Analyse der Bedeutung von Zufallsereignissen wie Gendrift und ihrem Einfluss auf die Allelenvielfalt von Populationen • Erläuterung der Zusammenhänge zwischen den Veränderungen von Merkmalsverteilungen auf phänotypischer Ebene und den Verschiebungen von Allelfrequenzen auf genetischer Ebene unter Berücksichtigung ultimater und proximater Ursachen und der Vermeidung finaler Begründungen
• Synthetische Evolutionstheorie: adaptiver Wert von Verhalten, Kosten-Nutzen-Analyse,	• erläutern die Angepasstheit von Lebewesen auf Basis der reproduktiven Fitness auch unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse (S3, S5–7, K7, K8).	***Welche Bedeutung hat die reproduktive Fitness für die Entwicklung von Angepasstheiten?***	*Kontext:* **Abtransport leerer Eierschalen in Lachmöwenkolonien (TINBERGEN-Experiment)** *zentrale Unterrichtssituationen:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
reproduktive Fitness		(ca. *2* Ustd.) ***Wie kann die Entwicklung von angepassten Verhaltensweisen erklärt werden?*** (ca. 2 Ustd.)	• Formulierung von Fragen zur Entwicklung des Verhaltens in Lachmöwen-Kolonien und Ableitung von Hypothesen unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse • Erläuterung des adaptiven Wertes von Verhalten unter Einbezug der reproduktiven Fitness und Berücksichtigung der Umweltbedingungen. Berücksichtigung proximater und ultimater Ursachen und Vermeidung finaler Begründungen • Reflexion der verwendeten Fachsprache im Hinblick auf die Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen
		Wie lässt sich die Entstehung von Sexualdimorphismus erklären? (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Rothirsch-Geweih und Pfauenrad** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zum Sexualdimorphismus • Erläuterung der intrasexuellen und intersexuellen Selektion mithilfe einer Kosten-Nutzen-Analyse sowie der reproduktiven Fitness unter Vermeidung finaler Begründungen • Reflexion der Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen sowie der Berücksichtigung ultimater und proximater Ursachen
• Synthetische Evolutionstheorie: Koevolution	• erläutern die Angepasstheit von Lebewesen auf Basis der reproduktiven Fitness auch unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse (S3, S5–7, K7, K8).	***Welche Prozesse laufen bei der Koevolution ab?*** (ca. *2* Ustd.)	*Kontext:* **Orchideen-Schwärmer und Stern von Madagaskar (Bestäuber-Blüte-Koevolution)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Anwendung der Synthetischen Evolutionstheorie auf das System Bestäuber-Blüte unter Berücksichtigung der jeweiligen Selektionsvorteile und Selektionsnachteile für die beiden Arten sowie Vermeidung finaler Begründungen • Ableitung einer Definition für Koevolution und Erläuterung verschiedener koevolutiver Beziehungen unter Berücksichtigung ultimater und proximater Ursachen und Vermeidung finaler Aussagen • Zusammenfassung der Erklärungsansätze für evolutive Prozesse auf Basis der Synthetischen Evolutionstheorie unter Berücksichtigung der Fachsprache

UV GK-E2: Stammbäume und Verwandtschaft **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 16 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Entstehung und Entwicklung des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Individuelle und evolutive Entwicklung: Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stammbäume und Verwandtschaft: Artbildung, Biodiversität, populationsgenetischer Artbegriff, Isolation	• erklären Prozesse des Artwandels und der Artbildung mithilfe der Synthetischen Evolutionstheorie (S4, S6, S7, E12, K6, K7)	***Wie kann es zur Entstehung unterschiedlicher Arten kommen?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Vielfalt der Finken auf den Galapagos-Inseln** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zur Evolution der Darwin-Finken unter Verwendung der Fachsprache • Erläuterung der adaptiven Radiation der Finkenarten auf Basis der Synthetischen Evolutionstheorie unter Berücksichtigung des Konzepts der ökologischen Nische sowie der Vernetzung verschiedener Systemebenen • Ableitung des morphologischen, biologischen und populationsgenetischen Artbegriffs und Anwendung auf Prozesse der allopatrischen und sympatrischen Artbildung • Erläuterung der Bedeutung prä- und postzygotischer Isolationsmechanismen • Reflexion der ultimaten und proximaten Ursachen für Artwandel und Artbildung und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der genutzten Modelle
• molekularbiologische Homologien, ursprüngliche und abgeleitete	• deuten molekularbiologische Homologien im Hinblick auf phylogenetische Verwandtschaft und vergleichen diese mit konvergenten	***Welche molekularen Merkmale deuten auf eine phylogenetische Verwandtschaft hin?***	*Kontext:* **Universalhomologien und genetische Variabilität – ein Widerspruch?** *zentrale Unterrichtssituationen:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Merkmale	Entwicklungen (S1, S3, E1, E9, E12, K8).	(ca. 3 Ustd.)	• Ableitung der molekularen Ähnlichkeiten aller Lebewesen auf DNA-, RNA- und Proteinebene sowie in Bezug auf grundsätzliche Übereinstimmungen bei der Proteinbiosynthese • Deutung molekularbiologischer Homologien bei konservierten Genen einerseits und sehr variablen Genen andererseits bei Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen • Ableitung phylogenetischer Verwandtschaften auf Basis des Sparsamkeitsprinzips und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modellierungen
	• analysieren phylogenetische Stammbäume im Hinblick auf die Verwandtschaft von Lebewesen und die Evolution von Genen (S4, E2, E10, E12, K9, K11).	***Wie lässt sich die phylogenetische Verwandtschaft auf verschiedenen Ebenen ermitteln, darstellen und analysieren?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Ein ausgestorbenes Säugetier mit ungewöhnlichen Merkmalen: Macrauchenia** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zur Verwandtschaft von Macrauchenia mit rezenten Wirbeltieren bzw. Huftieren auf der Basis morphologischer Vergleiche • Deutung der molekularen Ähnlichkeiten des Kollagens und Analyse des phylogenetischen Stammbaums unter Berücksichtigung möglicher Fehlerquellen • Erläuterung der Verwendung morphologischer und molekularer Daten zur Erstellung von Stammbäumen und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modellierungen *Kontext:* **Vielfalt einer Genfamilie (z. B. Hämoglobin-Gene)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Darstellung der molekularen Ähnlichkeiten auf DNA- und Proteinebene • Erklärung der Entstehung einer Genfamilie ausgehend von Genduplikationen und unabhängiger Entwicklung der einzelnen Genvarianten • Diskussion der Evolution von Genfamilien anhand von Gen-Stammbäumen und Abgrenzung zur Analyse von phylogenetischen Verwandtschaften zwischen Lebewesen
	• deuten molekularbiologische Homologien im Hinblick auf phylogenetische Verwandtschaft und vergleichen diese mit konvergenten	***Wie lassen sich konvergente Entwicklungen erkennen?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Wiederholt sich die Evolution? – Unabhängige Mutationen (z. B. in Myoglobin-Genen)**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
	Entwicklungen (S1, S3, E1, E9, E12, K8).		*zentrale Unterrichtssituationen:* • Deutung der Übereinstimmungen im Hinblick auf die phylogenetische Verwandtschaft von Arten auf der einen Seite und den unabhängig voneinander entstandenen Mutationen auf der anderen Seite • Reflexion des Phänomens konvergenter Entwicklungen unter Einbezug der Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels (Basiskonzept Individuelle und evolutive Entwicklung)
• Synthetische Evolutionstheorie: Abgrenzung von nicht-naturwissenschaftlichen Vorstellungen	• begründen die Abgrenzung der Synthetischen Evolutionstheorie gegen nicht-naturwissenschaftliche Positionen und nehmen zu diesen Stellung (E15–E17, K4, K13, B1, B2, B5).	***Wie lässt sich die Synthetische Evolutionstheorie von nicht-naturwissenschaftlichen Vorstellungen abgrenzen?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Intelligent Design – eine Pseudowissenschaft** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der Merkmale naturwissenschaftlicher Theorien unter Berücksichtigung der Evidenzbasierung sowie Begründung der Einordnung des Intelligent Design als Pseudowissenschaft • Reflexion der verschiedenen Betrachtungsweisen evolutiver Prozesse durch Religion, Philosophie und Naturwissenschaften unter Berücksichtigung der Intentionen der jeweiligen Quellen

2.1.7 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 2 Neurobiologie

Inhaltsfeld 4: Neurobiologie

- **Unterrichtsvorhaben N1**: Erregungsentstehung und Erregungsleitung an einem Neuron

- **Unterrichtsvorhaben N2:** Informationsweitergabe über Zellgrenzen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Grundlagen der Informationsverarbeitung
- Fachliche Verfahren: Potenzialmessungen, neurophysiologische Verfahren
- Neuronale Plastizität

Basiskonzepte:

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Zelldifferenzierung am Beispiel der Myelinisierung von Axonen bei Wirbeltieren

Stoff- und Energieumwandlung:

Energiebedarf des neuronalen Systems

Struktur und Funktion:

Schlüssel-Schloss-Prinzip bei Transmitter und Rezeptorprotein

Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information an Synapsen

Zeitbedarf: ca. 32 Std. à 45 Minuten

UV LK-N1: Erregungsentstehung und Erregungsleitung an einem Neuron **Inhaltsfeld 2: Neurobiologie** Zeitbedarf: ca. 18 Unterrichtstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlagen der Informationsverarbeitung, Fachliche Verfahren: Potenzialmessungen, neurophysiologische Verfahren **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Schlüssel-Schloss-Prinzip bei Transmitter und Rezeptorprotein Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf des neuronalen Systems Steuerung und Regelung: Positive Rückkopplung bei der Entstehung von Aktionspotenzialen Individuelle und evolutive Entwicklung: Zelldifferenzierung am Beispiel der Myelinisierung von Axonen bei Wirbeltieren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: Ruhepotenzial	• erläutern am Beispiel von Neuronen den Zusammenhang zwischen Struktur und Funktion (S3, E12). • entwickeln theoriegeleitet Hypothesen	***Wie ermöglicht die Struktur eines Neurons die Aufnahme und Weitergabe von Informationen?*** (ca. 12 Ustd.)	*Kontext:* **Das Neuron: Die spezialisierte Grundeinheit aller Nervensysteme (→ SI, → EF)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Vorstellung der strukturellen Merkmale einer Nervenzelle im Gegensatz zu den bisher bekannten Zelltypen (→ EF), hinsichtlich der Gliederung in Dendriten, Soma, Axon • Darstellung des Zusammenhangs von Struktur und Funktion • Aufzeigen der Möglichkeiten und Grenzen eines Neuron-Modells, z. B. durch den Vergleich einer schematischen Abbildung mit Realaufnahmen von Nervenzellen *Kontext:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
	zur Aufrechterhaltung und Beeinflussung des Ruhepotenzials (S4, E3).		**Nervenzellen unter Spannung: Die Ionentheorie des Ruhepotenzials** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Wiederholung der Transportmechanismen an Membranen (→ EF) • Klärung der Bedeutung der Ladungsverteilung an der Axonmembran unter Berücksichtigung des chemischen und elektrischen Potenzials, z. B. am Beispiel Gemeiner Kalmar (*Loligo vulgaris*) • Entwicklung von Hypothesen zur Aufrechterhaltung des Ruhepotenzials und Erläuterung der Bedeutung von Natrium-Kalium-Ionenpumpen • Auswertung eines Experiments zur Beeinflussung des Ruhepotenzials (z. B. USSING-Kammer)
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: Aktionspotenzial • neurophysiologische Verfahren, Potenzialmessungen	• erklären Messwerte von Potenzialänderungen an Axon und Synapse mithilfe der zugrundeliegenden molekularen Vorgänge und stellen die Anwendung eines zugehörigen neurophysiologischen Verfahrens dar (S3, E14).		*Kontext:* **Neuronen in Aktion: schnelle und zielgerichtete Informationsweiterleitung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • ggf. Einstieg: Reaktionstest mit Lineal • Erläuterung der Veränderungen der Ionenverteilung an der Membran beim Wechsel vom Ruhe- zum Aktionspotenzial, Phasen des Aktionspotenzials, korrekte Verwendung der Fachsprache • Beschreibung einer Versuchsanordnung zur Untersuchung von Potenzialänderungen an Neuronen • begründete Zuordnung von molekularen Vorgängen an der Axonmembran zu den passenden Kurven-Diagrammen (Potenzialmessung) • Auswertung eines Experiments zur Erforschung oder Beeinflussung des Aktionspotenzials, z. B. durch Blockade der spannungsgesteuerten Ionenkanäle • ggf. Vertiefung der Kenntnisse zur Informationsweiterleitung durch Bearbeitung der IQB-Aufgabe Schmerzen
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: Erregungsleitung	• vergleichen kriteriengeleitet kontinuierliche und saltatorische Erregungsleitung und wenden die ermittelten Unterschiede auf neurobiologische Fragestellungen an (S6, E1–3).		*Kontext:* **Vergleich von sofortigem und langsam einsetzendem Schmerz** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Beschreibung des Phänomens der unterschiedlich schnellen Schmerzwahrnehmung, Aufstellen einer Forschungsfrage und Hypothesenbildung • modellgestützte Erarbeitung der beiden Erregungsleitungstypen und tabellarische Gegenüberstellung von schnellen Aδ-Fasern und langsameren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			C-Fasern • Erarbeitung der zwei grundsätzlichen Möglichkeiten einer Steigerung der Weiterleitungsgeschwindigkeit, z. B. anhand einer Datentabelle: Erhöhung des Axondurchmessers (Bsp. *Loligo vulgaris*) oder Myelinisierung • fakultativ: Ableitung ultimater Ursachen für schnelle und langsame Erregungsleitung bei Wirbeltieren
• Störungen des neuronalen Systems	• analysieren die Folgen einer neuronalen Störung aus individueller und gesellschaftlicher Perspektive (S3, K1–4, B2, B6).	***Wie kann eine Störung des neuronalen Systems die Informationsweitergabe beeinflussen?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Multiple Sklerose als Beispiel für eine neurodegenerative Erkrankung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erarbeitung des Krankheitsbildes: Autoimmunerkrankung, bei der die Myelinscheiden im ZNS zerstört werden • Analyse der Folgen einer neurodegenerativen Erkrankung für Individuum und Gesellschaft (B2, B6)
• Bau und Funktionen von Nervenzellen: primäre und sekundäre Sinneszelle, Rezeptorpotenzial	• erläutern das Prinzip der Signaltransduktion bei primären und sekundären Sinneszellen (S2, K6, K10).	***Wie werden Reize aufgenommen und zu Signalen umgewandelt?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **„Das sieht aber lecker aus!“ – Sinneszellen und ihre adäquaten Reize** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Sensibilisierung für die biologischen Voraussetzungen einer Reizaufnahme und die damit verbundenen Einschränkungen der Wahrnehmung • Erarbeitung der Entstehung eines Rezeptorpotenzials in einer primären Sinneszelle (z. B. einer Riechsinneszelle), Darstellung der Signaltransduktion, die zur Auslösung von Aktionspotenzialen führt • Vergleich der Funktionsweise mit einer sekundären Sinneszelle, z. B. einer Geschmackssinneszelle • Hypothesenbildung zur Codierung der Reizstärke, Visualisierung der Zusammenhänge zwischen Reizstärke, Rezeptorpotenzial und Frequenz der Aktionspotenziale

UV LK-N2: Informationsweitergabe über Zellgrenzen **Inhaltsfeld 2: Neurobiologie** Zeitbedarf: ca. 14 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** Erstellung von Erklärfilmen zur Synapse
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlagen der Informationsverarbeitung, Neuronale Plastizität **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Informationen aufbereiten (K) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Schlüssel-Schloss-Prinzip bei Transmitter und Rezeptorprotein Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf des neuronalen Systems Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information an Synapsen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Synapse: Funktion der erregenden chemischen Synapse, neuromuskuläre Synapse	• erklären die Erregungsübertragung an einer Synapse und erläutern die Auswirkungen exogener Substanzen (S1, S6, E12, K9, B1, B6). • erklären Messwerte von Potenzialänderungen an Axon und Synapse mithilfe der zugrundeliegenden molekularen Vorgänge und stellen die Anwendung eines zugehörigen neurophysiologischen Verfahrens dar (S3, E14).	***Wie erfolgt die Erregungsleitung vom Neuron zur nachgeschalteten Zelle und wie kann diese beeinflusst werden?*** (ca. 8 Ustd.)	**Kontext:** **Funktionsweise von Synapsen und deren Beeinflussung (z. B. durch Botox)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Modellhafte Darstellung der Funktionsweise einer erregenden chemischen Synapse (z. B. cholinerge Synapse) • Vertiefung der Funktion einer neuromuskulären Synapse durch Erarbeitung der Einwirkung von z. B. Botox, Berücksichtigung von Messwerten an einer unbehandelten und behandelten Synapse *Kontext:* **Warum hilft Kratzen gegen Juckreiz?** *zentrale Unterrichtssituationen:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Verrechnung: Funktion einer hemmenden Synapse, räumliche und zeitliche Summation • Stoffeinwirkung an Synapsen	• erläutern die Bedeutung der Verrechnung von Potenzialen für die Erregungsleitung (S2, K11). • nehmen zum Einsatz von exogenen Substanzen zur Schmerzlinderung Stellung (B5–9).		• Vergleich von erregender und hemmender Synapse sowie Verrechnung von EPSP und IPSP (z. B. anhand des Modells einer Glühlampe, die abhängig vom Füllstand der leitenden Flüssigkeit leuchtet) • Auswertung von Potenzialdarstellungen hinsichtlich der Verrechnung von Potenzialen • Anwendung der Hemmung am Beispiel der Linderung des Juckreizes durch Kratzen • ggf. Einsatz der Lernaufgabe „Giftcocktail von Meeresschnecken“ zur Vertiefung der Stoffeinwirkung an Synapsen *Kontext:* **Schmerzlinderung durch Cannabis – eine kritische Abwägung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Vorstellung der Wirkungsweise von Cannabis. Hinweis: Da die konkretisierte Kompetenzerwartung vorwiegend dem Kompetenzbereich Bewertung zugeordnet ist, soll auf eine detaillierte Darstellung der molekularen Wirkungsweise von Cannabis verzichtet werden. Im Fokus steht der Prozess der Bewertung mit anschließender Stellungnahme. • Anwendung von Bewertungskriterien und Abwägung von Handlungsoptionen, um eine eigene Meinung zur Nutzung von Schmerzmitteln begründen zu können
• Zelluläre Prozesse des Lernens	• erläutern die synaptische Plastizität auf der zellulären Ebene und leiten ihre Bedeutung für den Prozess des Lernens ab (S2, S6, E12, K1).	***Wie kann Lernen auf neuronaler Ebene erklärt werden****?* (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Lernen verändert das Gehirn** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erarbeitung der synaptischen Plastizität auf zellulärer Ebene als aktivitätsabhängige Änderung der Stärke der synaptischen Übertragung (S6, E12, K1) • Erläuterung der Modellvorstellung vom Lernen durch Plastizität des neuronalen Netzwerks (Bahnung) und Ableitung von Strategien für den eigenen Lernprozess: Strukturierung und Kontextualisierung, Wiederholung, Nutzung verschiedener Eingangskanäle (multisensorisch, v.a. Visualisierung), Belohnung • ggf. Planung und Durchführung von Lernexperimenten (Zusammenhang zwischen Wiederholung und Lernerfolg, Einfluss von Ablenkung auf erfolgreiches Lernen) • ggf. Analyse der eigenen Einstellung zum Lernen bzw. zum Lerngegenstand,

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			hier auch kritische Reflexion von geschlechterspezifischen Stereotypen möglich
• Hormone: Hormonwirkung, Verschränkung hormoneller und neuronaler Steuerung	• beschreiben die Verschränkung von hormoneller und neuronaler Steuerung am Beispiel der Stressreaktion (S2, S6).	***Wie wirken neuronales System und Hormonsystem bei der Stressreaktion zusammen?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Körperliche Reaktionen auf Schulstress** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung von Wissen zu Hormonen (→ Sek I) • Erarbeitung der wesentlichen Merkmale des hormonellen Systems beim Menschen • Vergleich der Unterschiede zwischen dem neuronalen und dem hormonellen System und Ableitung der Verschränkung beider Systeme • ggf. Vertiefung durch Recherche der Bedeutung von Eustress oder der Bedeutung von Entspannungsphasen z. B. in Prüfungszeiten

2.1.8 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 3 Stoffwechselphysiologie

Inhaltsfeld: IF 3 (Stoffwechselphysiologie)

- **Unterrichtsvorhaben S1:** Energieumwandlung in lebenden Systemen
- **Unterrichtsvorhaben S2:** Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen
- **Unterrichtsvorhaben S3:** Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie
- **Unterrichtsvorhaben S4:** Fotosynthese – natürliche und anthropogene Prozessoptimierung

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen
- Aufbauender Stoffwechsel
- Fachliche Verfahren: Chromatografie, Tracer-Methode

Basiskonzepte:

Stoff- und Energieumwandlung: Energe-tische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen

Struktur und Funktion:

Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoff-wechselprozesse zeitgleich in einer Zelle

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Zelldifferenzierung bei fotosynthetisch aktiven Zellen (Zelldifferenzierung bei C3- und C4-Pflanzen)

Basiskonzept Struktur und Funktion:

Kompartimentierung ermöglicht gegen-läufige Stoffwechselprozesse zeitgleich in einer Zelle

Stoff- und Energieumwandlung:

Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen

Zeitbedarf: ca. 54 Std. à 45 Minuten

UV LK-S1: Energieumwandlung in lebenden Systemen **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 6 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoffwechselprozesse zeitgleich in einer Zelle. Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Energieumwandlung • Energieentwertung • Zusammenhang von aufbauendem und abbauendem Stoffwechsel • ATP-ADP-System • Stofftransport zwischen den Kompartimenten • Chemiosmotische ATP-Bildung	• vergleichen den membranbasierten Mechanismus der Energieumwandlung in Mitochondrien und Chloroplasten auch auf Basis von energetischen Modellen (S4, S7, E12, K9, K11).	***Wie wandeln Organismen Energie aus der Umgebung in nutzbare Energie um?*** (ca. 6 Ustd)	*Kontext:* **Leben und Energie – Lebensvorgänge in Zellen können nur mit Energiezufuhr ablaufen**. *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zur Energieumwandlung in lebenden Systemen (→EF), insbesondere: Zusammenhang von abbauendem und aufbauendem Stoffwechsel, energetische Kopplung von Reaktionen, Bedeutung der Moleküle $NADH+H^+$ und ATP • Erarbeitung des Modells eines technischen Kraftwerks (z.B. Pumpspeicherkraftwerk) zur Verdeutlichung der Energieumwandlung, dabei Aktivierung von Vorwissen zum Energieerhaltungssatz (→ Physik Sek I) • Erarbeitung der Funktionsweise des Transmembranproteins ATP-Synthase in lebenden Systemen • Übertragung der Modellvorstellung des Pumpspeicherkraftwerkes auf die Zelle: Die elektrische Energie entspricht der chemischen Energie des ATP. Die Turbine entspricht der ATP-Synthase. Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen von Modellen (E12) • Vernetzung und Ausblick: Benennung der Mitochondrien und Chloroplasten als Orte der membranbasierten Energieumwandlung in eukaryotischen Zellen. Aufstellen von Vermutungen zur Energiequelle für die Aufrechterhaltung des Protonengradienten in Chloroplasten (Lichtenergie) und Mitochondrien (chemische Energie aus der Oxidation von Nährstoffen) *Anmerkung: Für die verbindliche Reihenfolge im Curriculum beschließt die Fachschaft, hier entweder UV 2 (Zellatmung) oder UV 3 (Fotosynthese) anzuschließen. In diesem Vorschlag wird mit UV 2 (Zellatmung) begonnen und UV 3 (Fotosynthese) in zeitlicher Nähe des nachfolgenden Inhaltsfeldes Ökologie unterrichtet.*

UV LK-S2: Glucosestoffwechsel – Energiebereitstellung aus Nährstoffen **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 16 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge von Stoffwechselwegen **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen erschließen (K) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung ermöglicht gegenläufige Stoffwechselprozesse zeitgleich in einer Zelle. Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen Steuerung und Regelung: Negative Rückkopplung in mehrstufigen Reaktionswegen des Stoffwechsels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Feinbau Mitochondrium • Stoff- und Energiebilanz von Glykolyse, oxidative Decarboxylierung, Tricarbonsäure-zyklus und Atmungskette • Energetisches Modell der Atmungskette • Redoxreaktionen	• stellen die wesentlichen Schritte des abbauenden Glucosestoffwechsels unter aeroben und anaeroben Bedingungen dar und erläutern diese hinsichtlich der Stoff- und Energieumwandlung (S1, S7, K9), • vergleichen den membranbasierten Mechanismus der Energieumwandlung in Mitochondrien und Chloroplasten auch auf Basis von energetischen Modellen (S4, S7, E12, K9, K11).	***Wie kann die Zelle durch den schrittweisen Abbau von Glucose nutzbare Energie bereitstellen?*** (ca. 8 Ustd)	*Kontext:* **Keine Power ohne Nahrung – Bei heterotrophen Organismen ist die ATP-Synthese an die Oxidation von Nährstoffmolekülen gekoppelt** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zum Feinbau von Mitochondrien und Skizze eines Schaubildes mit den wesentlichen Schritten der Zellatmung und deren Verortung in Zellkompartimenten. Sukzessive Ergänzung des Schaubildes im Verlauf des Unterrichts (K9) • Beschreibung der Glykolyse als ersten Schritt des Glucoseabbaus, dabei Fokussierung auf die Entstehung von Energie- und Reduktionsäquivalenten sowie die Oxidation zu Pyruvat als Endprodukt der Glykolyse • Beschreibung des oxidativen Abbaus von Pyruvat zu Kohlenstoffdioxid in den Mitochondrien durch oxidative Decarboxylierung und die Prozesse im Tricarbonsäurezyklus, dabei Fokussierung auf die Reaktionen, in denen Reduktionsäquivalente und ATP gebildet werden • Aufstellung einer Gesamtbilanz aus den ersten drei Schritten und Abgleich mit der Bruttogleichung der Zellatmung Hinweis: Strukturformeln der Zwischenprodukte müssen nicht reproduziert werden können.

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Kontext: **Knallgasreaktion in den Mitochondrien?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Demonstration der stark exergonischen Knallgasreaktion (ggf. Video) und Aufstellung der Reaktionsgleichung, Hypothesenbildung zum Ablauf der analogen Reaktion in den Mitochondrien • Vertiefung des Feinbaus von Mitochondrien bezüglich der Proteinausstattung der inneren Mitochondrienmembran • Veranschaulichung der Redoxreaktionen und des Gefälles der Redoxpotenziale in einem energetischen Modell der Atmungskette (E12) • Analyse der Bedeutung der Verfügbarkeit von Sauerstoff als Endakzeptor der Elektronen und $NADH+H^+$ als Elektronendonator zur Aufrechterhaltung des Protonengradienten • Vervollständigung des Schaubilds und Aufstellen einer Gesamtbilanz der Zellatmung (K9) • fakultative Vertiefung weiterer kataboler Reaktionswege, die für den Energiestoffwechsel relevant sind: Oxidation anderer Nährstoffe sowie Abbau eigener Körpersubstanz, Tricarbonsäurezyklus als Stoffwechseldrehscheibe
• Alkoholische Gärung und Milchsäuregärung	• stellen die wesentlichen Schritte des abbauenden Glucosestoffwechsels unter aeroben und anaeroben Bedingungen dar und erläutern diese hinsichtlich der Stoff- und Energieumwandlung (S1, S7, K9),	***Welche Bedeutung haben Gärungsprozesse für die Energiegewinnung?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **PASTEUR-Effekt: Höherer Glucoseverbrauch von Hefezellen unter anaeroben Bedingungen** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Problematisierung der Auswirkungen von Sauerstoffmangel auf die Glykolyse: Regeneration des NAD^+ bleibt aus (fehlender Endakzeptor für Elektronen in der Atmungskette) • Erläuterung der Stoffwechselreaktionen der alkoholischen Gärung und Milchsäuregärung und deren Bedeutung für die Regeneration von NAD^+ • Verwendung geeigneter Darstellungsformen für den stofflichen und energetischen Vergleich der behandelten Stoffwechselwege (K9) • ggf. Vertiefung: Vergleich der Prozesse bei fakultativen und obligaten Anaerobiern

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stoffwechselregulation auf Enzymebene	• erklären die regulatorische Wirkung von Enzymen in mehrstufigen Reaktionswegen des Stoffwechsels (S7, E1–4, E11, E12), • nehmen zum Konsum eines ausgewählten Nahrungsergänzungsmittels unter stoffwechselphysiologischen Aspekten Stellung (S6, K1–4, B5, B7, B9)	***Wie beeinflussen Nahrungsergänzungsmittel als Cofaktoren den Energiestoffwechsel?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Mikronährstoffpräparate beim Sport – Lifestyle oder notwendige Ergänzung?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zu enzymatischen Reaktionen und der Enzymregulation durch Aktivatoren und Inhibitoren (→EF) • Anwendung des Konzepts der enzymatischen Regulation auf ausgewählte enzymatische Schritte des abbauenden Glucosestoffwechsels (z.B. Feedbackhemmung der Phosphofructokinase) (E12) • Reaktivierung der Kenntnisse zu Cofaktoren am Beispiel von Mineralstoff- oder Vitaminpräparaten als Nahrungsergänzungsmittel (NEM) • angeleitete Recherche zu NEM beim Sport, hierbei besondere Fokussierung auf Quellenherkunft und Intention der Autoren (K4) • Bewertungsprozess: Abwägung von Handlungsoptionen und kriteriengeleitete Meinungsbildung sowie Entscheidungsfindung (B9)

UV LK-S3: Fotosynthese – Umwandlung von Lichtenergie in nutzbare Energie **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 24 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen, Aufbauender Stoffwechsel, Fachliche Verfahren: Chromatografie, Tracer-Methode **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Biologische Sachverhalte betrachten (S) Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) Informationen aufbereiten (K)	Beiträge zu den Basiskonzepten: Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen Individuelle und evolutive Entwicklung: Zelldifferenzierung bei C_3- und C_4-Pflanzen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Abhängigkeit der Fotosyntheserate von abiotischen Faktoren	• analysieren anhand von Daten die Beeinflussung der Fotosyntheserate durch abiotische Faktoren (E4–11),	***Von welchen abiotischen Faktoren ist die autotrophe Lebensweise von Pflanzen abhängig?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Solarenergie sichert unsere Ernährung – Pflanzen sind Selbstversorger und Primärproduzenten** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Bruttogleichung der Fotosynthese (→ SI) und Beschreibung der Stärke- und Sauerstoffproduktion als ein Maß für die Fotosyntheseaktivität • Messung der Sauerstoffproduktion bei der Wasserpest, z. B. mithilfe einer Farbreaktion oder bei Efeu, dabei Variation der äußeren Faktoren und Berücksichtigung der Variablenkontrolle (E6) • Auswertung der Ergebnisse, Abgleich mit Literaturwerten und Rückbezug auf Hypothesen (E 9-11)
• Funktionale Angepasstheiten: Blattaufbau	• erklären funktionale Angepasstheiten an die fotoautotrophe Lebensweise auf verschiedenen Systemebenen (S4, S5, S6, E3, K6–8),	***Welche Blattstrukturen sind für die Fotosynthese von Bedeutung?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Stärkenachweis in panaschierten Blättern – Die Fotosynthese findet nur in grünen Pflanzenteilen statt** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Kenntnisse zum Aufbau eines Laubblatts (→EF), Erläuterung der morphologischen Strukturen, die für die Fotosyntheseaktivität von Landpflanzen bedeutend sind • Erläuterung von Struktur-Funktions-Zusammenhängen für unterschiedliche Gewebe im schematischen Blattquerschnitt, dabei Berücksichtigung der Versorgung fotosynthetisch aktiver Zellen mit Kohlenstoffdioxid, Wasser und Lichtenergie • Mikroskopie eines Abziehpräparats der unteren Blattepidermis und Hypothesenbildung zur Regulation des Gasaustausches und der Transpiration durch Schließzellen • Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zu Angepasstheiten von Sonnen- und Schattenblättern (E3), Auswertung von Daten zur Fotosyntheserate • ggf. Korrektur finaler Erklärungen der Angepasstheiten (K7)
• Funktionale Angepasstheiten: Absorptionsspektrum von Chlorophyll, Wirkungsspektrum, Lichtsammelkompl	• erklären das Wirkungsspektrum der Fotosynthese mit den durch Chromatografie identifizierten Pigmenten (S3, E1, E4, E8, E13),	***Welche Funktionen haben Fotosynthesepigmente?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Der ENGELMANN-Versuch – Die Fotosyntheseleistung ist abhängig von der Wellenlänge des Lichts** *Zentrale Unterrichtssituationen:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
ex, Feinbau Chloroplast • Chromatografie			• Auswertung des ENGELMANN-Versuchs und Erklärung des ungleichmäßigen Bakterienwachstums entlang der fädigen Alge • Herstellen eines Zusammenhangs zwischen dem Absorptionsspektrum einer Rohchlorophylllösung und dem Wirkungsspektrum der Fotosynthese • Sachgemäße Durchführung der DC-Chromatografie und Identifikation der Pigmente (E4) • Beschreibung des Aufbaus der Reaktionszentren in der Thylakoidmembran von Chloroplasten • Erläuterung der Funktionsweise von Lichtsammelkomplexen und ihrer Organisation zu Fotosystemen unter Verwendung von Modellen • Reflexion des Erkenntnisgewinnungsprozesses (z.B. Einsatz analytischer Verfahren, historischer Experimente und Modelle) (E13)
• Chemiosmotische ATP-Bildung • Energetisches Modell der Lichtreaktionen • Zusammenhang von Primär- und Sekundärreaktionen, • Calvin-Zyklus: Fixierung, Reduktion, Regeneration • Tracer-Methode • Zusammenhang von aufbauendem und abbauendem Stoffwechsel	• vergleichen den membranbasierten Mechanismus der Energieumwandlung in Mitochondrien und Chloroplasten auch auf Basis von energetischen Modellen (S4, S7, E12, K9, K11). • erläutern den Zusammenhang zwischen Primär- und Sekundärreaktionen der Fotosynthese aus stofflicher und energetischer Sicht (S2, S7, E2, K9), • werten durch die Anwendung von Tracermethoden erhaltene Befunde zum Ablauf mehrstufiger Reaktionswege aus (S2, E9, E10, E15).	***Wie erfolgt die Umwandlung von Lichtenergie in chemische Energie?*** (ca. 12 Ustd.)	*Kontext:* **Chloroplasten als Lichtwandler – Wie erfolgt die Synthese von Glucose mit Hilfe von Sonnenlicht?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Erstellung eines übersichtlichen Schaubildes für die Fotosynthese auf Grundlage des Vorwissens (Edukte, Produkte, Reaktionsbedingungen) (K9) • Beschreibung des EMERSON-Effekts anhand eines Diagramms zur Fotosyntheseleistung bei unterschiedlichen Wellenlängen, Identifizierung von Fragestellungen zur Funktionsweise der Fotosysteme (E2) • Entwicklung einer vereinfachten Darstellung der Lichtreaktion in einem energetischen Modell, welche den Energietransfer in den beiden Fotosystemen, die Fotolyse des Wassers, den Elektronentransport über Redoxsysteme mit Redoxpotenzialgefälle und die Bildung von NADPH+ H^+ berücksichtigt (K11) • Vergleich des membranbasierten Mechanismus der Energieumwandlung in der Atmungskette und der Primärreaktion (E12) (→UV 2) • Erläuterung der Teilschritte des CALVIN-Zyklus, dabei Fokussierung auf die Kohlenstoffdioxidfixierung durch das Enzym Rubisco, das Recyclingprinzip von Energie- und Reduktionsäquivalenten sowie auf die Bedeutung zyklischer Prozesse • Erläuterung des Tracer- Experiments von CALVIN und BENSON zur Aufklärung der Synthesereaktion und Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen der gewonnenen Erkenntnisse (E10, E15) • Ergänzung des Schaubildes zur Fotosynthese durch den stofflichen und

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			energetischen Zusammenhang der Teilreaktionen (S2, E9) • Darstellung des Zusammenwirkens von Chloroplasten und Mitochondrien in einer Pflanzenzelle für die Aufrechterhaltung der Lebensvorgänge in einer Pflanzenzelle (S7, E9)

UV LK-S4: Fotosynthese – natürliche und anthropogene Prozessoptimierung **Inhaltsfeld 3: Stoffwechselphysiologie** Zeitbedarf: ca. 8 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Grundlegende Zusammenhänge bei Stoffwechselwegen, Aufbauender Stoffwechsel **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Stoff- und Energieumwandlung: Energetische Kopplung der Teilreaktionen von Stoffwechselprozessen Individuelle und evolutive Entwicklung: Zelldifferenzierung bei C_3- und C_4-Pflanzen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Funktionale Angepasstheiten: Blattaufbau • C_4-Pflanzen • Stofftransport zwischen Kompartimenten	• vergleichen die Sekundärvorgänge bei C_3- und C_4- Pflanzen und erklären diese mit der Angepasstheit an unterschiedliche Standortfaktoren (S1, S5, S7, K7),	***Welche morphologischen und physiologischen Angepasstheiten ermöglichen eine effektive Fotosynthese an heißen und trockenen Standorten?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Verhungern oder Verdursten? – Angepasstheiten bei Mais und Hirse** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der Standortfaktoren von C_4-Pflanzen, Hypothesenbildung zu Angepasstheiten, auch unter Berücksichtigung der höheren FS-Leistung • Identifizierung der anatomischen Unterschiede im schematischen Blattquerschnitt von C_3- und C_4-Pflanzen und Beschreibung der physiologischen Unterschiede • Erläuterung der höheren Fotosyntheseleistung der C_4-Pflanzen an warmen, trockenen Standorten, dabei Fokussierung auf die unterschiedliche CO_2-Affinität der Enzyme PEP-Carboxylase und Rubisco • fakultativ: Vergleich verschiedener Fotosyntheseformen inclusive CAM
• Zusammenhang von Primär- und Sekundärreaktionen	• beurteilen und bewerten multiperspektivisch Zielsetzungen einer biotechnologisch optimierten Fotosynthese im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung (E17, K2, K13, B2, B7, B12)	***Inwiefern können die Erkenntnisse aus der Fotosyntheseforschung zur Lösung der weltweiten CO_2-Problematik beitragen?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Künstliche Fotosynthese – eine Maßnahme gegen den Klimawandel?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • angeleitete Recherche zu einem Entwicklungsprozess der künstlichen Fotosynthese mit den Zielen der Fixierung überschüssigen Kohlenstoffdioxids und der Produktion nachhaltiger Rohstoffe (K2) • Reflexion der Bedingungen und Eigenschaften biologischer Erkenntnisgewinnung (E17) • Diskussion des Sachverhalts „biotechnologisch optimierte Fotosynthese“, Erkennen unterschiedlicher Interessen und ethischer Fragestellungen (B2) • Aufstellen von wertebasierten Bewertungskriterien innerfachlicher und gesellschaftlicher/ wirtschaftlicher Art (B7) • Bewertung der Zielsetzungen aus ökologischer, ökonomischer, politischer und sozialer Perspektive (B12)

2.1.9 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 – Leistungskurs IF 4 Ökologie

Inhaltsfeld: IF 4 (Ökologie)

- **Unterrichtsvorhaben Ö1**: Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen

- **Unterrichtsvorhaben Ö2:** Wechselwirkungen und Dynamik in Lebensgemeinschaften

- **Unterrichtsvorhaben Ö3:** Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen
- Fachliche Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und quantitative und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal
- Einfluss des Menschen auf Ökosysteme
- Nachhaltigkeit
- Biodiversität

Struktur und Funktion:

Kompartimentierung in Ökosystemebenen

Steuerung und Regelung:

Positive und negative Rückkopplung ermöglichen Toleranz

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Angepasstheit an abiotische und biotische Faktoren

Stoff- und Energieumwandlung:

Stoffkreisläufe in Ökosystemen

Zeitbedarf:

ca. 58 Std. à 45 Minuten

UV LK-Ö1: Angepasstheiten von Lebewesen an Umweltbedingungen **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 22 Unterrichtstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:** Exkursion zu einer schulnahen Wiese
Inhaltliche Schwerpunkte: Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen, Fachliches Verfahren: Erfassung ökologischer Faktoren und quantitative und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Fachspezifische Modelle und Verfahren charakterisieren, auswählen und zur Untersuchung von Sachverhalten nutzen (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Steuerung und Regelung: Positive und negative Rückkopplung ermöglichen Toleranz Individuelle und evolutive Entwicklung: Angepasstheit an abiotische und biotische Faktoren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Biotop und Biozönose: biotische und abiotische Faktoren	• erläutern das Zusammenwirken von abiotischen und biotischen Faktoren in einem Ökosystem (S5-7, K8).	***Welche Forschungs-gebiete und zentrale Fragestellungen bearbeitet die Ökologie?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Modellökosysteme, z. B. Flaschengarten** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung des Vorwissens zu zentralen Begriffen der Ökologie (→ SI) • Darstellung des Wirkungsgefüges von Umweltfaktoren, Lebensvorgängen und Wechselbeziehungen von Lebewesen im gewählten Modellökosystem mit Hilfe einer Concept Map • Präsentation der Zusammenhänge unter Berücksichtigung kausaler Erklärungen und der Vernetzung von Systemebenen (S5–7, K8) • Präsentation zentraler Fragestellungen und Forschungsgebiete der Ökologie, die bei der Untersuchung des Zusammenwirkens von abiotischen und biotischen Faktoren im Verlauf der Unterrichtsvorhaben zur Ökologie eine Rolle spielen (Advance Organizer)
• Einfluss ökologischer Faktoren auf	• untersuchen auf der Grundlage von Daten die physiologische und	***Inwiefern bedingen abiotische Faktoren die***	*Kontext:* **Eine Frage der Perspektive – Für Wüstenspringmäuse ist die Wüste kein**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Organismen: Toleranzkurven	ökologische Potenz von Lebewesen (S7, E1-3, E9, E13).	***Verbreitung von Lebewesen?*** (ca. 8 Ustd.)	**extremer Lebensraum.** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Herstellung eines Zusammenhangs zwischen einer langfristigen standortspezifischen Verfügbarkeit/ Intensität eines Umweltfaktors und den entsprechenden Angepasstheiten bei Tieren am Beispiel des Umweltfaktors Wasser (ggf. Reaktivierung des Vorwissens zu morphologischen und physiologischen Angepasstheiten bei Pflanzen → UV 3 Stoffwechselphysiologie) • Untersuchung der Temperaturpräferenz bei Wirbellosen • Interpretation von Toleranzkurzen eurythermer und stenothermer Lebewesen (E9) • Erklärung der unterschiedlichen physiologischen Temperaturtoleranz ausgewählter Lebewesen unter Berücksichtigung des Basiskonzepts Steuerung und Regelung. Berücksichtigung der unterschiedlichen Temperaturtoleranz für Überleben, Wachstum und Fortpflanzung • Erweiterung des Konzepts der physiologischen Toleranz durch die Analyse von Daten aus Mehrfaktorenexperimenten, kritische Betrachtung der Übertragbarkeit der in Laborversuchen gewonnenen Daten auf die Situation im Freiland (E13) • Beschreibung des Wirkungsgesetzes der Umweltfaktoren • Reflexion der Methodik und Schlussfolgerung, dass die Auswirkungen veränderter Umweltbedingungen aufgrund des komplexen Zusammenwirkens vieler Faktoren nur schwer vorhersagbar sind (E13)
• Intra- und interspezifische Beziehungen: Konkurrenz, • Einfluss ökologischer Faktoren auf Organismen: ökologische Potenz • Ökologische Nische	• analysieren die Wechselwirkungen zwischen Lebewesen hinsichtlich intra- und interspezifischer Beziehungen (S4, S7, E9, K6–K8). • erläutern die ökologische Nische als Wirkungsgefüge (S4, S7, E17, K7, K8).	***Welche Auswirkungen hat die Konkurrenz um Ressourcen an realen Standorten auf die Verbreitung von Arten?*** (ca. 7 Ustd.)	*Kontext:* **Vergleich der Standortbedingungen für ausgewählte Arten in Mono- und Mischkultur** *Zentrale Unterrichtssituationen*: • Analyse von Langzeitdaten zur Abundanz verschiedener Arten in Mischkultur im Freiland und Vergleich der Standortfaktoren mit in Laborversuchen erhobenen Standortpräferenzen (E9, E17) • Erläuterung des Konkurrenzbegriffs am Beispiel der intra- und der interspezifischen Konkurrenz (S7) • Erklärung der ökologischen Potenz mit dem Zusammenwirken von physiologischer Toleranz und der Konkurrenzstärke um Ressourcen (K6–8) • Erläuterung des Konzepts der „ökologischen Nische“ als Wirkungsgefüge aller abitischen und biotischen Faktoren, die das Überleben der Art ermöglichen (vertiefende Erarbeitung der Merkmale interspezifischer Beziehungen → UV 2

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Ökologie) • Herausstellen der Mehrdimensionalität des Nischenmodells und ultimate Erklärung der Einnischung (K7,8)
• Ökosystemmanagement: Ursache-Wirkungszusammenhänge, Erhaltungs- und Renaturierungsmaßnahmen, • Erfassung ökologischer Faktoren und quantitative und qualitative Erfassung von Arten in einem Areal	• bestimmen Arten in einem ausgewählten Areal und begründen ihr Vorkommen mit dort erfassten ökologischen Faktoren (E3, E4, E7–9, E15, K8). • analysieren die Folgen anthropogener Einwirkung auf ein ausgewähltes Ökosystem und begründen Erhaltungs- oder Renaturierungsmaßnahmen (S7, S8, K11–14).	***Wie können Zeigerarten für das Ökosystemmanagement genutzt werden?*** (ca. 4 Ustd.) + Exkursion	*Kontext:* **Fettwiese oder Magerrasen? – Zeigerarten geben Aufschluss über den Zustand von Ökosystemen** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Exkursion im Schulumfeld, Bestimmung und quantitative Erfassung von Arten und Einführung in das Prinzip des Biomonitorings, z.B. anhand einer Flechtenkartierung oder der Ermittlung von Zeigerpflanzen (E4, E7–9) • Sensibilisierung für den Zusammenhang von Korrelation und Kausalität beim Biomonitoring (K8) und Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen des konkreten Erkenntnisgewinnungsprozesses • Ableitung von Handlungsoptionen für das untersuchte Ökosystem (E15) • Internetrecherche zur ökologischen Problematik von intensiver Grünlandbewirtschaftung (Fettwiesen) und Begründung von Erhaltungs- und Renaturierungsmaßnahmen von heimischen, artenreichen Magerwiesen durch extensive Grundlandbewirtschaftung (K11–14)

UV LK-Ö2: Wechselwirkungen und Dynamik in Lebensgemeinschaften **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 18 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:**
Inhaltliche Schwerpunkte: Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen, Einfluss des Menschen auf Ökosysteme, Nachhaltigkeit, Biodiversität **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) Sachverhalte und Informationen multiperspektivisch beurteilen (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Individuelle und evolutive Entwicklung: Angepasstheit an abiotische und biotische Faktoren

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Idealisierte Populationsentwicklung: exponentielles und logistisches Wachstum • Fortpflanzungsstrategien: r- und K-Strategien	• interpretieren grafische Darstellungen der Populationsdynamik unter idealisierten und realen Bedingungen auch unter Berücksichtigung von Fortpflanzungsstrategien (S5, E9, E10, E12, K9).	***Welche grundlegenden Annahmen gibt es in der Ökologie über die Dynamik von Populationen?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Sukzession – wie verändern sich die Populationsdichte und -zusammensetzung an Altindustriestandorten?** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Analyse der Bedingungen für exponentielles und logistisches Wachstum, Interpretation von grafischen Darstellungen unter idealisierten und realen Bedingungen (E9, E10) • Erläuterung von dichtebegrenzenden Faktoren • Recherche der charakteristischen Merkmale von r- und K- Strategen und Analyse von grafischen Darstellungen der charakteristischen Populationsdynamik (K9), Bezug zur veränderten Biozönose in Sukzessionsstadien (z. B. überwiegend r-Strategen auf einer Industriebrache) • Kritische Reflexion der im Unterricht verwendeten vereinfachten Annahmen zur Populationsökologie (E12)
• Interspezifische Beziehungen:	• analysieren Wechselwirkungen zwischen Lebewesen hinsichtlich	***In welcher Hinsicht stellen Organismen***	*Kontext:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
Parasitismus, Symbiose, Räuber-Beute-Beziehungen	intra- oder interspezifischer Beziehungen (S4, S7, E9, K6-K8).	***selbst einen Umweltfaktor dar?*** (ca. 6 Ustd.)	**Gut vernetzt – Wechselwirkungen in Biozönosen** *Zentrale Unterrichtssituationen*: • Beschreibung der charakteristischen Merkmale von Konkurrenz (→ UV 1 Ökologie), Räuber-Beute-Beziehung, Parasitismus, Mutualismus und Symbiose an aussagekräftigen Beispielen. Ggf. Präsentationen zu Wechselwirkungen unter Berücksichtigung der Fachsprache und der Unterscheidung von funktionalen und kausalen Erklärungen (K6, K8) • Analyse der Angepasstheiten ausgewählter interagierenden Arten auf morphologischer und physiologischer Ebene, z. B. bei Symbiose oder Parasitismus (K7) • Analyse von Daten zu Wechselwirkungen und Bildung von Hypothesen zur vorliegenden Beziehungsform, Reflexion der Datenerfassung (z. B. Diskrepanz zwischen Labor- und Freilandbedingungen, Methodik) (E9) • Interpretation grafischer Darstellungen von Räuber-Beute-Systemen und kritische Reflexion der Daten auch im Hinblick auf Bottom Up- oder Top Down-Kontrolle (E9)
• Ökosystemmanagement: nachhaltige Nutzung, Bedeutung und Erhalt der Biodiversität • Hormonartig wirkende Substanzen in der Umwelt	• erläutern Konflikte zwischen Biodiversitätsschutz und Umweltnutzung und bewerten Handlungsoptionen unter den Aspekten der Nachhaltigkeit (S8, K12, K14, B2, B5, B10). • analysieren Schwierigkeiten der Risikobewertung für hormonartig wirkende Substanzen in der Umwelt unter Berücksichtigung verschiedener Interessenslagen (E15, K10, K14, B1, B2, B5).	***Wie können Aspekte der Nachhaltigkeit im Ökosystemmanagement verankert werden?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Pestizideinsatz in der Landwirtschaft** *Zentrale Unterrichtssituationen*: • Analyse eines Fallbeispiels zur Schädlingsbekämpfung mit Pestizideinsatz unter Berücksichtigung der kurzfristigen und langfristigen Populationsentwicklung des Schädlings • Erläuterung des Konflikts zwischen ökonomisch rentabler Umweltnutzung und Biodiversitätsschutz, z. B. anhand der intensiven Landwirtschaft und dem Einsatz von Pestiziden für den Pflanzenschutz • Bewertung von Handlungsoptionen im Sinne eines nachhaltigen Ökosystemmanagements und Diskussion von Handlungsoptionen als Privatverbraucher (K14) • Angeleitete Recherche (z. B. auf den Seiten des Umweltbundesamtes) zu den Auswirkungen hormonartig wirkender Pestizide auf Tiere und die Fruchtbarkeit des Menschen sowie der Anreicherung in Nahrungsketten (K10) • Nennung der Schwierigkeiten, die bei der Risikobewertung hormonartig wirkender Substanzen in der Umwelt auftreten und Diskussion der damit verbundenen Problematik eines Verbotsverfahrens (BfR Endokrine Disruptoren) (E15) • Analyse der Interessenslagen der involvierten Parteien (B1, B2)

UV LK-Ö3: Stoff- und Energiefluss durch Ökosysteme und der Einfluss des Menschen **Inhaltsfeld 4: Ökologie** Zeitbedarf: ca. 18 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen:**
Inhaltliche Schwerpunkte: Strukturen und Zusammenhänge in Ökosystemen, Einfluss des Menschen auf Ökosysteme, Nachhaltigkeit, Biodiversität **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung in Ökosystemebenen Stoff- und Energieumwandlung: Stoffkreisläufe in Ökosystemen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stoffkreislauf und Energiefluss in einem Ökosystem: Nahrungsnetz	• analysieren die Zusammenhänge von Nahrungsbeziehungen, Stoffkreisläufen und Energiefluss in einem Ökosystem (S4, E12, E14, K2, K5).	***In welcher Weise stehen Lebensgemeinschaften durch Energiefluss und Stoffkreisläufe mit der abiotischen Umwelt ihres Ökosystems in Verbindung?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Nahrungsbeziehungen und ökologischer Wirkungsgrad** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Reaktivierung der Kenntnisse zu Nahrungsnetzen und Trophieebenen (→ SI) anhand der Betrachtung eines komplexen Nahrungsnetzes, Fokussierung auf die Stabilität artenreicher Netze und Hypothesenbildung zur begrenzten Anzahl an Konsumentenordnungen (S4) • ggf. Analyse eines Fallbeispiels zur Entkopplung von Nahrungsketten durch die Erderwärmung • Erläuterung der Bedeutung der einzelnen Trophieebenen in Stoffkreisläufen (→ IF Stoffwechselphysiologie) • Interpretation der Unterschiede der Stoffspeicherung und des Stoffflusses in terrestrischen und aquatischen Systemen anhand von Biomassepyramiden und Produktionswertpyramiden (K5, E14) • Interpretation von grafischen Darstellungen zum Energiefluss in einem Ökosystem unter Berücksichtigung des ökologischen Wirkungsgrads der jeweiligen Trophieebene • Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der modellhaften Darstellungen (E12) • Anwendung der erworbenen Kenntnisse am Beispiel des Flächen- und Energiebedarfs für die Fleischproduktion auf Grundlage von Untersuchungsbefunden (E14)
• Stoffkreislauf und Energiefluss in einem Ökosystem: Kohlenstoffkreislauf		***Welche Aspekte des Kohlenstoffkreislaufs sind für das Verständnis des Klimawandels relevant?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Kohlenstoffkreislauf und Klimaschutz** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Darstellung der Austauschwege im Kohlenstoffkreislauf zwischen den Sphären der Erde (Lithosphäre, Hydrosphäre, Atmosphäre, Biosphäre) und Identifikation von Kohlenstoffspeichern (K5) • Unterscheidung von langfristigem und kurzfristigem Kohlenstoffkreislauf und Erläuterung der Umweltschädlichkeit von fossilen Energiequellen in Bezug auf die Erderwärmung (E14) • Recherche zu Kipppunkten (Tipping Points) des Klimawandels und Erläuterung eines Kippelements, z. B. Permafrostboden (K2)
• Folgen des	• erläutern geografische, zeitliche und	***Welchen Einfluss hat der***	*Kontext:*

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	*Sequenzierung: Leitfragen*	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
anthropogen bedingten Treibhauseffekts • Ökologischer Fußabdruck	soziale Auswirkungen des anthropogen bedingten Treibhauseffektes und entwickeln Kriterien für die Bewertung von Maßnahmen (S3, E16, K14, B4, B7, B10, B12). • beurteilen anhand des ökologischen Fußabdrucks den Verbrauch endlicher Ressourcen aus verschiedenen Perspektiven (K13, K14, B8, B10, B12).	***Mensch auf den Treibhaus-effekt und mit welchen Maßnahmen kann der Klimawandel abgemildert werden?*** (ca. 5 Ustd.)	**Aktuelle Debatte um den Einfluss des Menschen auf den Klimawandel** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Identifikation nicht wissenschaftlicher Aussagen im Vergleich zu wissenschaftlich fundierten Aussagen bezüglich des anthropogenen Einflusses auf den Treibhauseffekt (E16) • Angeleitete Recherche zu den geografischen, zeitlichen und sozialen Auswirkungen des anthropogenen Treibhauseffekts sowie zu den beschlossenen Maßnahmen • Entwicklung von Kriterien für die Bewertung der Maßnahmen unter Berücksichtigung der Dimensionen für globale Entwicklung (Umwelt, Soziales, Wirtschaft) sowie Abschätzung der Wirksamkeit der Maßnahmen (B4, B7, K14, B12) • Ermittlung eines ökologischen Fußabdrucks, Reflexion der verschiedenen zur Ermittlung herangezogenen Dimensionen, Sammlung von Handlungsoptionen im persönlichen Bereich (B8, K13) • Erkennen der Grenzen der wissenschaftlichen Wissensproduktion und der Akzeptanz vorläufiger und hypothetischer Aussagen, die auf einer umfassenden Datenanalyse beruhen (E16) • ggf. kritische Auseinandersetzung mit dem in der Wissenschaft diskutierten Begriffs des „Anthropozän“
• Stickstoffkreislauf • Ökosystemmanagement: Ursache-Wirkungszusammenhänge, nachhaltige Nutzung	• analysieren die Folgen anthropogener Einwirkung auf ein ausgewähltes Ökosystem und begründen Erhaltungs- oder Renaturierungsmaßnahmen (S7, S8, K11–14). • analysieren die Zusammenhänge von Nahrungsbeziehungen, Stoffkreisläufen und Energiefluss in einem Ökosystem (S4, E12, E14, K2, K5).	***Wie können umfassende Kenntnisse über ökologische Zusammenhänge helfen, Lösungen für ein komplexes Umweltproblem zu entwickeln?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Umweltproblem Stickstoffüberschuss: Ursachen und Auswege** *Zentrale Unterrichtssituationen:* • Erarbeitung des natürlichen Stickstoffkreislaufs, Identifikation der Stoffspeicher und Austauschwege. Fokussierung auf die Anteile von molekularem Stickstoff und biologisch verfügbaren Verbindungen. • Fokussierung auf die anthropogene Beeinflussung des Stickstoffkreislaufs und Strukturierung von Informationen zur komplexen Umweltproblematik durch Stickstoffverbindungen (K2, K5) • Recherche zu einem ausgewählten, ggf. lokalen Umweltproblem, welches auf einem zu hohen Stickstoffeintrag beruht und zu den unternommenen Renaturierungsmaßnahmen (K11–14).

2.1.10 Konkretisierte Unterrichtsvorhaben in der Qualifikationsphase 1 und 2 – Leistungskurs IF 5 Genetik und Evolution

Inhaltsfeld: IF 5 (Genetik und Evolution)

- **Unterrichtsvorhaben G1**: DNA – Speicherung und Expression genetischer Information
- **Unterrichtsvorhaben G1**: DNA – Regulation der Genexpression und Krebs
- **Unterrichtsvorhaben G3:** Humangenetik, Gentechnik und Gentherapie
- **Unterrichtsvorhaben E1:** Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie
- **Unterrichtsvorhaben E2:** Stammbäume und Verwandtschaft
- **Unterrichtsvorhaben E3:** Humanevolution und kulturelle Evolution

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Molekulargenetische Grundlagen des Lebens
- Entstehung und Entwicklung des Lebens
- Fachliche Verfahren: Gentechnik: Veränderung und Einbau von DNA, Gentherapeutische Verfahren

Basiskonzepte:

Struktur und Funktion:

Kompartimentierung bei der eukaryotischen Proteinbiosynthese

Steuerung und Regelung:

Prinzip der Homöostase bei der Regulation der Genaktivität

Stoff- und Energieumwandlung:

Energiebedarf am Beispiel von DNA-Replikation und Proteinbiosynthese

Information und Kommunikation:

Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese

Individuelle und evolutive Entwicklung:

Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Zeitbedarf: 112 ca. Std. à 45 Minute

UV LK-G1: DNA – Speicherung und Expression genetischer Information **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 28 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** Besuch eines molekularbiologischen Labors und Durchführung von PCR und Gelelektrophorese
Inhaltliche Schwerpunkte: Molekulargenetische Grundlagen des Lebens, Fachliche Verfahren: PCR, Gelelektrophorese **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Struktur und Funktion: Kompartimentierung bei der eukaryotischen Proteinbiosynthese Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf am Beispiel von DNA-Replikation und Proteinbiosynthese Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen
• Speicherung und Realisierung genetischer Information: Bau der DNA, semikonservative Replikation, Transkription, Translation	• leiten ausgehend vom Bau der DNA das Grundprinzip der semikonservativen Replikation aus experimentellen Befunden ab (S1, E1, E9, E11, K10).	***Wie wird die identische Verdopplung der DNA vor einer Zellteilung gewährleistet?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Zellteilungen der Zygote nach Befruchtung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zum Aufbau der DNA (→ SI, → EF), Erstellung eines Baustein-Modells zur Erklärung der Struktur der DNA • Hypothesengeleitete Auswertung des MESELSON-STAHL-Experimentes zur Erklärung des Replikationsmechanismus und Erläuterung der experimentellen Vorgehensweise • Erklärung der Eigenschaften und Funktionen ausgewählter Enzyme (DNA-Polymerase, DNA-Ligase) für die Prozesse in der Zelle z. B. anhand eines Erklärvideos • Erläuterung des Energiebedarfs bei der DNA-Replikation etwa aufgrund der Desoxynukleosid-Triphosphate als Bausteine für die DNA-Polymerase (Bezug zum Basiskonzept Stoff- und Energieumwandlung)
	• erläutern vergleichend die Realisierung der genetischen	***Wie wird die genetische Information der DNA zu***	*Kontext:* **Modellorganismus Bakterium: Erforschung der Proteinbiosynthese an**

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen
	Information bei Prokaryoten und Eukaryoten (S2, S5, E12, K5, K6).	***Genprodukten bei Prokaryoten umgesetzt?*** (ca. 8 Ustd.)	**Prokaryoten** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zum Aufbau von Proteinen (→ EF) und Erarbeitung des Problems der Codierung bzw. Decodierung von Informationen auf DNA-Ebene, RNA-Ebene und Proteinebene (Bezug zum Basiskonzept Information und Kommunikation und auch Struktur und Funktion) • Erstellung eines Fließschemas zum grundsätzlichen Ablauf der Proteinbiosynthese (→ SI) unter Berücksichtigung der DNA-, RNA-, Polypeptid- und Proteinebene zur Strukturierung der Informationen • Erläuterung des Ablaufs der Transkription z. B. anhand einer Animation (Eigenschaften und Funktionen der RNA-Polymerase, Erkennen der Transkriptionsrichtung) unter Anwendung der Fachsprache • Erläuterung des Vorgangs der Translation ausgehend von unterschiedlichen modellhaften Darstellungen und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modelle unter Berücksichtigung gemeinsam formulierter Kriterien • Erarbeitung der Eigenschaften des genetischen Codes und Anwendung der Codesonne unter Rückbezug auf das erstellte Fließschema • Berücksichtigung des Energiebedarfs der Proteinbiosynthese (Bezug zum Basiskonzept Stoff- und Energieumwandlung) • Begründung der Verwendung des Begriffs Genprodukt anhand der Gene für tRNA und rRNA
	• deuten Ergebnisse von Experimenten zum Ablauf der Proteinbiosynthese (u. a. zur Entschlüsselung des genetischen Codes) (S4, E9, E12, K2, K9).		• Analyse der Experimente von MATTHAEI und NIRENBERG zur Entschlüsselung des genetischen Codes nach dem naturwissenschaftlichen Weg der Erkenntnisgewinnung und ggf. weiterer Experimente • Reflexion der Fragestellungen und Methoden der ausgewählten Experimente zum Ablauf der Proteinbiosynthese (z. B. hinsichtlich der technischen Möglichkeiten)
	• erläutern vergleichend die Realisierung der genetischen Information bei Prokaryoten und Eukaryoten (S2, S5, E12, K5, K6).	***Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede bestehen bei der Proteinbiosynthese von Pro- und Eukaryoten?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Transkription und Translation bei Eukaryoten** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zu Kompartimentierung und Organellen (→ EF) und Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zum Ablauf der Proteinbiosynthese bei Eukaryoten • Erläuterung modellhafter Darstellungen der Genstruktur (Exons/Introns), Prozessierung der prä-mRNA zur reifen mRNA sowie alternatives Spleißen,

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen
			posttranslationale Modifikation • Erstellung einer kriteriengeleiteten Tabelle zum Vergleich der Proteinbiosynthese von Pro- und Eukaryoten • Reflexion der größeren Komplexität der Prozesse bei eukaryotischen Zellen im Zusammenhang mit der Kompartimentierung sowie der Differenzierung von Zellen und Geweben (Basiskonzept Struktur und Funktion, Stoff- und Energieumwandlung)
• Zusammenhänge zwischen genetischem Material, Genprodukten und Merkmal: Genmutationen	• erklären die Auswirkungen von Genmutationen auf Genprodukte und Phänotyp (S4, S6, S7, E1, K8).	***Wie können sich Veränderungen der DNA auf die Genprodukte und den Phänotyp auswirken?*** (ca. 5 Ustd.)	*Kontext:* **Resistenzen bei Eukaryoten (z. B. Herzglykosid-Resistenz beim Monarchfalter)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zu Genommutationen, Chromosomenmutationen (→ SI, → EF) • Formulierung theoriegeleiteter Hypothesen zur Ursache der Resistenz unter Berücksichtigung der verschiedenen Systemebenen (molekulare Ebene bis Ebene des Organismus) • Ableitung der verschiedenen Typen von Genmutationen unter Berücksichtigung der molekularen Ebenen (DNA, RNA, Protein) sowie der phänotypischen Auswirkungen auf Ebene der Zelle bzw. des Organismus (Einbezug der Basiskonzepte Struktur und Funktion und Information und Kommunikation) • Reflexion der Ursache-Wirkungsbeziehungen unter sprachsensiblem Umgang mit funktionalen und kausalen Erklärungen • Alternativer Kontext: Antibiotika-Resistenz bei Bakterien
• PCR • Gelelektrophorese	• erläutern PCR und Gelelektrophorese unter anderem als Verfahren zur Feststellung von Genmutationen (S4, S6, E8–10, K11).	***Mit welchen molekularbiologischen Verfahren können zum Beispiel Genmutationen festgestellt werden?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Analyse von Genmutationen (z. B. SARS-CoV-2-Mutanten, Diagnose von Gendefekten oder Resistenzen)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der PCR-Methode unter Berücksichtigung der Funktionen der Komponenten eines PCR-Ansatzes und des Ablaufs der PCR • Diskussion der möglichen Fehlerquellen und der Notwendigkeit von Negativkontrollen bei Anwendungen der PCR • Erläuterung des Grundprinzips der DNA-Gelelektrophorese und Anwendung der Verfahren zur Identifikation von Genmutationen durch Wahl der Primer oder ggf. RFLP-Analyse (dann Erklärung der Funktion von Restriktionsenzymen als Werkzeug der Molekularbiologie); Benennung der

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen
			DNA-Sequenzierung als Technik zur Analyse von Sequenzunterschieden

UV LK-G2: DNA – Regulation der Genexpression und Krebs **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 20 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** ggf. Besuch durch Pharmazeutin oder Pharmazeuten zur Einführung in personalisierte Medizin
Inhaltliche Schwerpunkte: Molekulargenetische Grundlagen des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen austauschen und wissenschaftlich diskutieren (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Stoff- und Energieumwandlung: Energiebedarf am Beispiel von DNA-Replikation und Proteinbiosynthese Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese Steuerung und Regelung: Prinzip der Homöostase bei der Regulation der Genaktivität

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Regulation der Genaktivität bei Eukaryoten: Transkriptionsfaktoren, Modifikationen des Epigenoms durch DNA-Methylierung, Histonmodifikation, RNA-Interferenz	• erklären die Regulation der Genaktivität bei Eukaryoten durch den Einfluss von Transkriptionsfaktoren und DNA-Methylierung (S2, S6, E9, K2, K11). • erläutern die Genregulation bei Eukaryoten durch RNA-Interferenz und Histon-Modifikation anhand von Modellen (S5, S6, E4, E5, K1, K10).	***Wie wird die Genaktivität bei Eukaryoten gesteuert?*** (ca. 10 Ustd.)	*Kontext:* **Körperzellen: gleiches Erbgut – unterschiedliche Differenzierung** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erkennen der unterschiedlichen Protein- und RNA-Ausstattung verschiedener menschlicher Zelltypen und Begründung der Phänomene durch zellspezifische Regulation der Genaktivität • Erläuterung der Bedeutung von allgemeinen und spezifischen Transkriptionsfaktoren für die Transkriptionsrate und der zellspezifischen Reaktion auf extrazelluläre Signale wie etwa Myostatin zur Regulation des Muskelwachstums (Basiskonzept Steuerung und Regelung) • Erstellung von Modellen zur Bedeutung epigenetischer Marker (DNA-Methylierung und z. B. Histon-Acetylierung) und kriteriengeleitete Diskussion der verschiedenen Modellierungen auch unter Berücksichtigung des

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Variablengefüges • Erläuterung des natürlichen Mechanismus der RNA-Interferenz bei Pflanzen und Tieren anhand einer erarbeiteten Modellierung ausgehend von verschiedenen Darstellungen und Präsentation der Ergebnisse • Reflexion des Zusammenspiels der verschiedenen Ebenen der Genregulation bei Eukaryoten unter Bezügen zu den Basiskonzepten Stoff- und Energieumwandlung sowie Steuerung und Regelung
• Krebs: Krebszellen, Onkogene und Anti-Onkogene, personalisierte Medizin	• begründen Eigenschaften von Krebszellen mit Veränderungen in Proto-Onkogenen und Anti-Onkogenen (Tumor-Suppressor-Genen) (S3, S5, S6, E12).	***Wie können zelluläre Faktoren zum ungehemmten Wachstum der Krebszellen führen?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Krebsentstehung als Deregulation zellulärer Kontrolle des Zellzyklus** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zur Bedeutung des Zellzyklus und Anwendung von Zellwachstumshemmern (→ EF) • Erläuterung der Eigenschaften von Krebszellen und medizinischer Konsequenzen unter Berücksichtigung der Vielfalt von Tumorzellen (Basiskonzept Steuerung und Regelung) • Modellierung der Wirkweise der von Proto-Onkogenen und Anti-Onkogenen codierten Faktoren (wie etwa RAS und p53) in Bezug auf die Kontrolle des Zellzyklus • Formulierung von Hypothesen zu deren Fehlfunktion aufgrund von Mutationen unter Bezug auf Mechanismen der Genregulation (Basiskonzept Steuerung und Regelung) unter Einbezug der verschiedenen Systemebenen
	• begründen den Einsatz der personalisierten Medizin in der Krebstherapie (S4, S6, E14, K13).	***Welche Chancen bietet eine personalisierte Krebstherapie?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Krebstherapie: Ermöglicht eine Personalisierung die Vermeidung von Nebenwirkungen?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zur Anwendung von Zellwachstumshemmern (→ EF) • Erläuterung der Nebenwirkungen von Zytostatika ausgehend von generellen Eigenschaften der Tumorzellen • Formulierung von Hypothesen zu Therapieansätzen unter Berücksichtigung der Vielfalt von Tumorzellen und der Verminderung von Nebenwirkungen bei systemischer Behandlung • Begründung einer Genotypisierung zum Beispiel vor der Chemotherapie mit 5-Fluorouracil und ggf. weiterer Ansätze zu individualisierten Behandlungsmethoden (auch Einbezug von mRNA-Techniken ist möglich) auch unter Berücksichtigung der entstehenden Kosten durch medizinische

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Forschung und Produktion der Wirkstoffe

UV LK-G3: Humangenetik, Gentechnik und Gentherapie **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 18 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Molekulargenetische Grundlagen des Lebens, Fachliche Verfahren: Gentechnik: Veränderung und Einbau von DNA, Gentherapeutische Verfahren **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Kriteriengeleitet Meinungen bilden und Entscheidungen treffen (B) Entscheidungsprozesse und Folgen reflektieren (B)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Information und Kommunikation: Codierung und Decodierung von Information bei der Proteinbiosynthese Steuerung und Regelung: Prinzip der Homöostase bei der Regulation der Genaktivität

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Genetik menschlicher Erkrankungen: Familienstammbäume, Gentest und Beratung, Gentherapie	• analysieren Familienstammbäume und leiten daraus mögliche Konsequenzen für Gentest und Beratung ab (S4, E3, E11, E15, K14, B8).	***Welche Bedeutung haben Familienstammbäume für die genetische Beratung betroffener Familien?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Ablauf einer Familienberatung bei genetisch bedingten Erkrankungen** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Aktivierung von Vorwissen zur Analyse verschiedener Erbgänge anhand des Ausschlussverfahrens (→ EF) • Reflexion der gewonnenen Erkenntnisse und Begründung der Anwendung von Gentests zur Verifizierung der Ergebnisse • Entwicklung von Handlungsoptionen im Beratungsprozess und Abwägen der Konsequenzen für die Betroffenen • ggf. Einsatz ergänzender Materialien zu genetischer Beratung
• Gentechnik: Veränderung und Einbau von DNA, Gentherapeutische Verfahren	• erklären die Herstellung rekombinanter DNA und nehmen zur Nutzung gentechnisch veränderter Organismen Stellung (S1, S8, K4, K13, B2, B3, B9, B12).	***Wie wird rekombinante DNA hergestellt und vermehrt?*** ***Welche ethischen Konflikte treten bei der Nutzung gentechnisch veränderter***	*Kontext:* **Insulinproduktion durch das Bakterium *Escherichia coli*** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der Eigenschaften und Funktionen von gentechnischen

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
		Organismen auf? (ca. 8 Ustd.)	Werkzeugen wie Restriktionsenzymen, DNA-Ligase und den Grundelementen eines bakteriellen Vektors sowie der Herstellung rekombinanter DNA und ihrer Vermehrung in Bakterien, ggf. Blau-Weiß-Selektion • Ableitung der erhöhten Komplexität der gentechnischen Manipulation eukaryotischer Systeme • Diskussion der Freisetzung gentechnisch veränderter Organismen unter Berücksichtigung des Erhalts der Biodiversität, ökonomischer Aspekte, politischer und sozialer Perspektiven • Reflexion des Entscheidungsprozesses mit Unterscheidung zwischen deskriptiven und normativen Aussagen sowie Berücksichtigung der Intention der verwendeten Quellen
• Genetik menschlicher Erkrankungen: Familienstammbäume, Gentest und Beratung, Gentherapie	• bewerten Nutzen und Risiken einer Gentherapie beim Menschen und nehmen zum Einsatz gentherapeutischer Verfahren Stellung (S1, K14, B3, B7–9, B11).	***Welche ethischen Konflikte treten im Zusammenhang mit gentherapeutischen Behandlungen beim Menschen auf?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Monogene Erbkrankheiten (z. B. Mukoviszidose)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Beschreibung der Unterschiede zwischen somatischer Gentherapie und Keimbahntherapie beim Menschen bei Unterscheidung deskriptiver und normativer Aussagen • Ableitung von Nutzen und Risiken bei somatischer Gentherapie und Keimbahntherapie für Individuum und Gesellschaft, Aufstellen von Bewertungskriterien und Abwägung von Handlungsoptionen • Reflexion des Bewertungsprozesses aus persönlicher, gesellschaftlicher und ethischer Perspektive • ggf. Erläuterung der Möglichkeiten und Risiken gentherapeutischer Verfahren wie die Anwendung von CRISPR-Cas beim Menschen und Diskussion der relevanten Bewertungskriterien aus verschiedenen Perspektiven

UV LK-E1: Evolutionsfaktoren und Synthetische Evolutionstheorie **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 20 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** ggf. Zoobesuch
Inhaltliche Schwerpunkte: Entstehung und Entwicklung des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Biologische Sachverhalte betrachten (S) Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Individuelle und evolutive Entwicklung: Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Synthetische Evolutionstheorie: Mutation, Rekombination, Selektion, Variation, Gendrift	• begründen die Veränderungen im Genpool einer Population mit der Wirkung der Evolutionsfaktoren (S2, S5, S6, K7).	***Wie lassen sich Veränderungen im Genpool von Populationen erklären?*** (ca. 6 Ustd.)	*Kontext:* **Schnabelgrößen bei Populationen von Vögeln (z. B. beim Mittleren Grundfink oder Purpurastrilden)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragen zur Entwicklung der Merkmalsverteilung bei den Schnabelgrößen und Ableitung von Hypothesen zu den möglichen Ursachen • Erklärung der Variation durch Mutation und Rekombination und der Verschiebung der Merkmalsverteilung in der Population durch Selektion • Analyse der Bedeutung von Zufallsereignissen wie Gendrift und ihrem Einfluss auf die Allelvielfalt von Populationen • Erläuterung der Zusammenhänge zwischen den Veränderungen von Merkmalsverteilungen auf phänotypischer Ebene und den Verschiebungen von Allelfrequenzen auf genetischer Ebene unter Berücksichtigung ultimater und proximater Ursachen und der Vermeidung finaler Begründungen
• Synthetische Evolutionstheorie: adaptiver Wert von Verhalten, Kosten-Nutzen-Analyse, reproduktive Fitness	• erläutern die Angepasstheit von Lebewesen auf Basis der reproduktiven Fitness auch unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse (S3, S5–7, K7, K8).	***Welche Bedeutung hat die reproduktive Fitness für die Entwicklung von Angepasstheiten?*** (ca. 2 Ustd.) ***Wie kann die Entwicklung von angepassten Verhaltensweisen***	*Kontext:* **Abtransport leerer Eierschalen in Lachmöwenkolonien (TINBERGEN-Experiment)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragen zur Entwicklung des Verhaltens in Lachmöwen-Kolonien und Ableitung von Hypothesen unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
		erklärt werden? (ca. 3 Ustd.)	• Erläuterung des adaptiven Wertes von Verhalten unter Einbezug der reproduktiven Fitness und Berücksichtigung der Umweltbedingungen. Berücksichtigung proximater und ultimater Ursachen und Vermeidung finaler Begründungen • Reflexion der verwendeten Fachsprache im Hinblick auf die Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen
		Wie lässt sich die Entstehung von Sexualdimorphismus erklären? (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Rothirsch-Geweih und Pfauenrad** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zum Sexualdimorphismus • Erläuterung der intrasexuellen und intersexuellen Selektion mithilfe einer Kosten-Nutzen-Analyse sowie der reproduktiven Fitness unter Vermeidung finaler Begründungen • Reflexion der Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen sowie der Berücksichtigung ultimater und proximater Ursachen
• Sozialverhalten bei Primaten: exogene und endogene Ursachen, Fortpflanzungsverhalten	• erläutern das Fortpflanzungsverhalten von Primaten datenbasiert auch unter dem Aspekt der Fitnessmaximierung (S3, S5, E3, E9, K7).	***Wie lassen sich die Paarungsstrategien und Sozialsysteme bei Primaten erklären?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Variabilität der Paarungsstrategien und Sozialsysteme bei Primaten** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Ableitung der Zusammenhänge zwischen Reproduktionserfolg, ökologischer Situation und Paarungsstrategie für Männchen bzw. Weibchen und Entwicklung von Hypothesen zu den Strategien z. B. bei Krallenaffen • Erläuterung der endogenen und exogenen Ursachen von Fortpflanzungsverhalten unter der Berücksichtigung proximater und ultimater Erklärungen und der Vermeidung finaler Begründungen
• Synthetische Evolutionstheorie: Koevolution	• erläutern die Angepasstheit von Lebewesen auf Basis der reproduktiven Fitness auch unter dem Aspekt einer Kosten-Nutzen-Analyse (S3, S5–7, K7, K8).	***Welche Prozesse laufen bei der Koevolution ab?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Orchideen-Schwärmer und Stern von Madagaskar (Bestäuber-Blüte-Koevolution)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Anwendung der Synthetischen Evolutionstheorie auf das System Bestäuber-Blüte unter Berücksichtigung der jeweiligen Selektionsvorteile und Selektionsnachteile für die beiden Arten sowie Vermeidung finaler Begründungen • Ableitung einer Definition für Koevolution und Erläuterung verschiedener koevolutiver Beziehungen unter Berücksichtigung ultimater und proximater

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Ursachen und Vermeidung finaler Aussagen • Zusammenfassung der Erklärungsansätze für evolutive Prozesse auf Basis der Synthetischen Evolutionstheorie unter Berücksichtigung der Fachsprache

UV LK-E2: Stammbäume und Verwandtschaft **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 16 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen**
Inhaltliche Schwerpunkte: Entstehung und Entwicklung des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Zusammenhänge in lebenden Systemen betrachten (S) Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Merkmale wissenschaftlicher Aussagen und Methoden charakterisieren und reflektieren (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Individuelle und evolutive Entwicklung: Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Stammbäume und Verwandtschaft: Artbildung, Biodiversität, populationsgenetischer Artbegriff, Isolation	• erklären Prozesse des Artwandels und der Artbildung mithilfe der Synthetischen Evolutionstheorie (S4, S6, S7, E12, K6, K7).	***Wie kann es zur Entstehung unterschiedlicher Arten kommen?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Vielfalt der Finken auf den Galapagos-Inseln** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zur Evolution der Darwin-Finken unter Verwendung der Fachsprache • Erläuterung der adaptiven Radiation der Finkenarten auf Basis der Synthetischen Evolutionstheorie unter Berücksichtigung des Konzepts der ökologischen Nische sowie der Vernetzung verschiedener Systemebenen • Ableitung des populationsgenetischen Artbegriffs und Anwendung auf Prozesse der allopatrischen und sympatrischen Artbildung • Erläuterung der Bedeutung prä- und postzygotischer Isolationsmechanismen • Reflexion der ultimaten und proximaten Ursachen für Artwandel und

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Artbildung und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der genutzten Modelle
• molekularbiologische Homologien, ursprüngliche und abgeleitete Merkmale	• deuten molekularbiologische Homologien im Hinblick auf phylogenetische Verwandtschaft und vergleichen diese mit konvergenten Entwicklungen (S1, S3, E1, E9, E12, K8).	***Welche molekularen Merkmale deuten auf eine phylogenetische Verwandtschaft hin?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Universalhomologien und genetische Variabilität – ein Widerspruch?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Ableitung der molekularen Ähnlichkeiten aller Lebewesen auf DNA-, RNA- und Proteinebene sowie in Bezug auf grundsätzliche Übereinstimmungen bei der Proteinbiosynthese • Deutung molekularbiologischer Homologien bei konservierten Genen einerseits und sehr variablen Genen andererseits bei Unterscheidung zwischen funktionalen und kausalen Erklärungen • Ableitung phylogenetischer Verwandtschaften auf Basis des Sparsamkeitsprinzips und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modellierungen
	• analysieren phylogenetische Stammbäume im Hinblick auf die Verwandtschaft von Lebewesen und die Evolution von Genen (S4, E2, E10, E12, K9, K11).	***Wie lässt sich die phylogenetische Verwandtschaft auf verschiedenen Ebenen ermitteln, darstellen und analysieren?*** (ca. 4 Ustd.)	*Kontext:* **Ein ausgestorbenes Säugetier mit ungewöhnlichen Merkmalen: Macrauchenia** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Fragestellungen und Ableitung von Hypothesen zur Verwandtschaft von Macrauchenia mit rezenten Wirbeltieren bzw. Huftieren auf der Basis morphologischer Vergleiche • Deutung der molekularen Ähnlichkeiten des Kollagens und Analyse des phylogenetischen Stammbaums unter Berücksichtigung möglicher Fehlerquellen • Erläuterung der Verwendung morphologischer und molekularer Daten zur Erstellung von Stammbäumen und Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen der Modellierungen *Kontext:* **Vielfalt einer Genfamilie (z. B. Hämoglobin-Gene)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Darstellung der molekularen Ähnlichkeiten auf DNA- und Proteinebene • Erklärung der Entstehung einer Genfamilie ausgehend von Genduplikationen und unabhängiger Entwicklung der einzelnen Genvarianten • Diskussion der Evolution von Genfamilien anhand von Gen-Stammbäumen und Abgrenzung zur Analyse von phylogenetischen Verwandtschaften

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			zwischen Lebewesen
	• deuten molekularbiologische Homologien im Hinblick auf phylogenetische Verwandtschaft und vergleichen diese mit konvergenten Entwicklungen (S1, S3, E1, E9, E12, K8).	***Wie lassen sich konvergente Entwicklungen erkennen?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Wiederholt sich die Evolution? – Unabhängige Mutationen (z. B. in Myoglobin-Genen)** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Deutung der Übereinstimmungen im Hinblick auf die phylogenetische Verwandtschaft von Arten auf der einen Seite und den unabhängig voneinander entstandenen Mutationen auf der anderen Seite • Reflexion des Phänomens konvergenter Entwicklungen unter Einbezug der Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels (Basiskonzept Individuelle und evolutive Entwicklung)
• Synthetische Evolutionstheorie: Abgrenzung von nicht-naturwissenschaftlichen Vorstellungen	• begründen die Abgrenzung der Synthetischen Evolutionstheorie gegen nicht-naturwissenschaftliche Positionen und nehmen zu diesen Stellung (E15–E17, K4, K13, B1, B2, B5).	***Wie lässt sich die Synthetische Evolutionstheorie von nicht-naturwissenschaftlichen Vorstellungen abgrenzen?*** (ca. 2 Ustd.)	*Kontext:* **Intelligent Design – eine Pseudowissenschaft** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der Merkmale naturwissenschaftlicher Theorien unter Berücksichtigung der Evidenzbasierung sowie Begründung der Einordnung des Intelligent Design als Pseudowissenschaft • Reflexion der verschiedenen Betrachtungsweisen evolutiver Prozesse durch Religion, Philosophie und Naturwissenschaften unter Berücksichtigung der Intention der jeweiligen Quelle

UV LK-E3: Humanevolution und kulturelle Evolution **Inhaltsfeld 5: Genetik und Evolution** Zeitbedarf: ca. 10 Unterrichtsstunden à 45 Minuten	**Fachschaftsinterne Absprachen** ggf. Besuch des Neanderthal-Museums
Inhaltliche Schwerpunkte: Entstehung und Entwicklung des Lebens **Schwerpunkte der Kompetenzbereiche:** Fragestellungen und Hypothesen auf Basis von Beobachtungen und Theorien entwickeln (E) Erkenntnisprozesse und Ergebnisse interpretieren und reflektieren (E) Informationen aufbereiten (K)	**Beiträge zu den Basiskonzepten:** Individuelle und evolutive Entwicklung: Selektion bei Prozessen des evolutiven Artwandels

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
• Evolution des Menschen und kulturelle Evolution: Ursprung, Fossilgeschichte, Stammbäume und Verbreitung des heutigen Menschen, Werkzeuggebrauch, Sprachentwicklung	• diskutieren wissenschaftliche Befunde und Hypothesen zur Humanevolution auch unter dem Aspekt ihrer Vorläufigkeit (S4, E9, E12, E15, K7, K8).	***Wie kann die Evolution des Menschen anhand von morphologischen und molekularen Hinweisen nachvollzogen werden?*** (ca. 7 Ustd.)	*Kontext:* **Stammbusch des Menschen – ein dynamisches Modell** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Formulierung von Hypothesen zu morphologischen Angepasstheiten des modernen Menschen an den aufrechten Gang im Vergleich zum Schimpansen unter Berücksichtigung proximater und ultimater Erklärungen und Vermeidung finaler Begründungen • Erläuterung von Trends in der Hominidenevolution auf Basis von Schädelvergleichen und Reflexion der Vorläufigkeit der Erkenntnisse aufgrund der lückenhaften Fossilgeschichte • Diskussion der „Out-of-Africa"-Theorie unter Einbezug der Fossilgeschichte und genetischer Daten zu Neandertaler und Denisova-Mensch und Erläuterung der genetischen Vielfalt des modernen Menschen
	• die Bedeutung der kulturellen Evolution für soziale Lebewesen analysieren (E9, E14, K7, K8, B2, B9).	***Welche Bedeutung hat die kulturelle Evolution für den Menschen und andere soziale Lebewesen?*** (ca. 3 Ustd.)	*Kontext:* **Kultur und Tradition – typisch Mensch?** *zentrale Unterrichtssituationen:* • Erläuterung der Begriffe Kultur und Tradition im Kontext der Humanevolution mit Einbezug des Werkzeuggebrauchs und der Sprachentwicklung unter Unterscheidung funktionaler und kausaler Erklärungen • Reflexion ultimater und proximater Erklärungen zur kulturellen Evolution des

Inhaltliche Aspekte	Konkretisierte Kompetenzerwartungen Schülerinnen und Schüler…	Sequenzierung: Leitfragen	**Didaktisch-methodische Anmerkungen und Empfehlungen**
			Menschen unter Vermeidung finaler Begründungen • Analyse von Kommunikation und Tradition bei sozial lebenden Tieren (Werkzeuggebrauch bei Schimpansen, Jagdtechniken bei Orcas oder Delfinen) und multiperspektivische Diskussion ihrer Bedeutung

2.2 Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

Die nachfolgenden fächerübergreifenden und fachspezifischen Grundsätze werden vorgeschlagen und sollen nach Absprache mit der Lehrerkonferenz sowie unter Berücksichtigung des Schulprogramms von der Fachkonferenz Biologie beschlossen werden. In diesem Zusammenhang beziehen sich die Grundsätze 1 bis 14 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 15 bis 25 sind fachspezifisch angelegt.

Überfachliche Grundsätze:

1.) Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.

2.) Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Lerner.

3.) Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.

4.) Medien und Arbeitsmittel sind lernernah gewählt.

5.) Die Schüler*innen erreichen einen Lernzuwachs.

6.) Der Unterricht fördert und fordert eine aktive Teilnahme der Lerner.

7.) Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Lernenden und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.

8.) Der Unterricht berücksichtigt die individuellen Lernwege der einzelnen Lerner.

9.) Die Lerner erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.

10.) Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Einzel-, Partner- bzw. Gruppenarbeit sowie Arbeit in kooperativen Lernformen.

11.) Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.

12.) Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.

13.) Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.

14.) Es herrscht ein positives pädagogisches Klima im Unterricht.

Fachliche Grundsätze:

15.) Der Biologieunterricht orientiert sich an den im gültigen Kernlehrplan ausgewiesenen, obligatorischen Kompetenzen.

16.) Der Biologieunterricht ist problemorientiert und an Unterrichtsvorhaben und Kontexten ausgerichtet.

17.) Der Biologieunterricht ist lerner- und handlungsorientiert, d.h. im Fokus steht das Erstellen von Lernprodukten durch die Lerner.

18.) Der Biologieunterricht ist kumulativ, d.h. er knüpft an die Vorerfahrungen und das Vorwissen der Lernenden an und ermöglicht das Erlernen von neuen Kompetenzen.

19.) Der Biologieunterricht fördert vernetzendes Denken und zeigt dazu eine über die verschiedenen Organisationsebenen bestehende Vernetzung von biologischen Konzepten und Prinzipien mithilfe von Basiskonzepten auf.

20.) Der Biologieunterricht folgt dem Prinzip der Exemplarizität und gibt den Lernenden die Gelegenheit, Strukturen und Gesetzmäßigkeiten möglichst anschaulich in den ausgewählten Problemen zu erkennen.

21.) Der Biologieunterricht bietet nach Produkt-Erarbeitungsphasen immer auch Phasen der Metakognition, in denen zentrale Aspekte von zu erlernenden Kompetenzen reflektiert werden.

22.) Der Biologieunterricht ist in seinen Anforderungen und im Hinblick auf die zu erreichenden Kompetenzen für die Lerner transparent.

23.) Im Biologieunterricht werden Diagnoseinstrumente zur Feststellung des jeweiligen Kompetenzstandes der Schüler*inne durch die Lehrkraft, aber auch durch den Lerner selbst eingesetzt.

24.) Der Biologieunterricht bietet immer wieder auch Phasen der Übung.

25.) Der Biologieunterricht bietet die Gelegenheit zum selbstständigen Wiederholen und Aufarbeiten von verpassten Unterrichtsstunden.

2.3 Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

In der vorliegenden Version gültig ab Schuljahr 18/19 laut FK-Beschluss vom 18.12.2018, basierend auf den Dokumenten der Standardsicherung des Bildungsportales NRW, dem derzeit gültigen Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Biologie und Ausbildungs- und Prüfungsordnung, den schulinternen Curricula sowie weiteren schulinternen Beschlüssen.

Grundsätze

„Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten. Grundlage der Leistungsbewertung sind alle von der Schülerin oder dem Schüler im Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten“ und im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ erbrachten Leistungen (§ 48 Abs. 2 SchulG).“ [1]

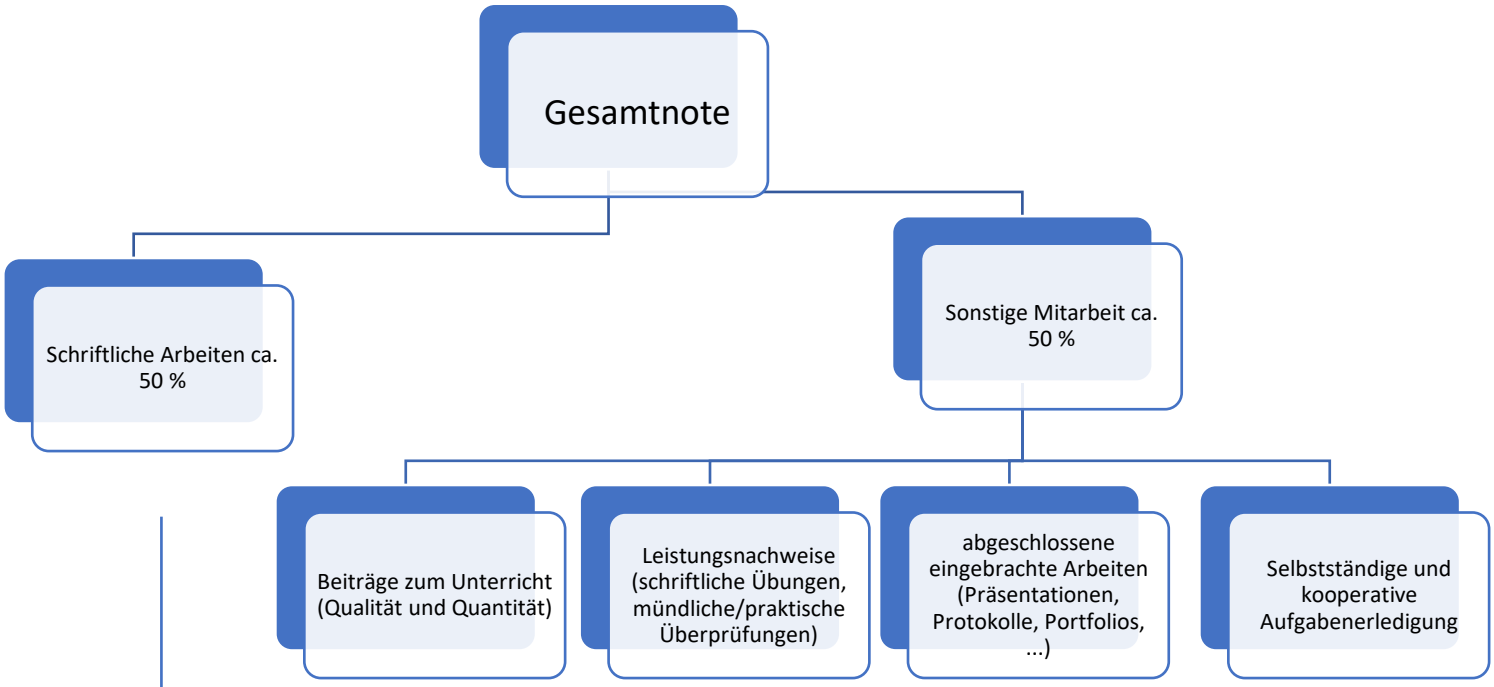
Passend zum Kernlehrplan für die Sekundarstufe II im Fach Biologie[2] werden Aufgaben gestellt, die die vier Kompetenzbereiche berücksichtigen. Formen der Leistungsüberprüfung sind so anzulegen, dass auch die Anforderungsbereiche II und III (Anwendung, Transfer bzw. Reflexion, Bewertung, Problemlösung) einbezogen und die fachspezifischen Operatoren trainiert werden. Angestrebt wird zudem eine inhaltsübergreifende Kompetenzvermittlung sowie zunehmend wissenschaftspropädeutisches Arbeiten. Ein rein „isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte“[3] ist zu vermeiden.

[1] https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf

[2] https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/biologie/biologie-klp/index.html

[3] https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/biologie/biologie-klp/leistungsbwertung/leistungsbewng.html

Übersicht zur Leistungsbewertung Biologie in der Sekundarstufe II



Jahrgang	Anzahl Klausuren	Dauer der Klausuren
EF.1	1	90
EF.2	1	90
Q1.1	2	GK: 90; LK: 135
Q1.2	2	GK: 135; LK: 180
Q2.1	2	GK: 180; LK: 225

Weiterführende Hinweise

- Leistungsbewertungen basieren auf dem im Unterricht erarbeiteten Kompetenzen, die kumulativ erworben werden. Hierbei werden eine Lernprogression und zunehmende Komplexität der Aufgaben berücksichtigt.
- Verschiedene Überprüfungsformen können kombiniert werden, müssen jedoch aus dem Unterricht bekannt sein.
- „Sofern gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit nicht bereits bei den Bewertungskriterien der Darstellungsleistung fachspezifisch berücksichtigt werden, führen sie gemäß § 13 Abs. 2 APO-GOSt zu einer Absenkung der Leistungsbewertung um eine Notenstufe in der Einführungsphase und bis zu zwei Notenpunkte in der Qualifikationsphase.“[4]
- Die Leistungsbewertung muss den Lernenden transparent sein, daher werden die Erwartungen zu Beginn jeden Schuljahres besprochen.
- Abiturvorgaben des Jahres[5]

Anforderungsbereiche

Aufgabenstellungen sollen die folgenden Anforderungsbereiche (AFB), welche sich im Grad der Selbstständigkeit unterscheiden, umfassen. Den Schwerpunkt bildet AFB II. Die AFB müssen im Erwartungshorizont von Klausuren ausgewiesen werden. [5]

AFB I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnisseen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

AFB II umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

AFB III umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu kommen. Dabei wählen die Lernenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf neue Problemstellungen an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Notenstufen

Die in der Einführungsphase erbrachten Leistungen werden mit den Notenstufen von sehr gut (1) bis ungenügend (6) gemäß §48 Abs. 3 SchulG bewertet. Ab der Qualifikationsphase werden die erteilten Kursabschlussnoten und die in der Abiturprüfung erteilten Noten in Punkte übertragen[6][7]. Dafür gilt folgender Schlüssel:

Bewertungsbereich - Klausuren

Die Leistungsbewertung in den Klausuren wird mit Blick auf die schriftliche Abiturprüfung mit Hilfe eines Kriterienrasters („Erwartungshorizont“) durchgeführt, welches neben den inhaltsbezogenen Teilleistungen auch darstellungsbezogene Leistungen ausweist. Dieses Kriterienraster wird den korrigierten Klausuren beigelegt und Schüler*innen auf diese Weise transparent gemacht.

Die Zuordnung der Hilfspunkte zu den Notenstufen orientiert sich in der Qualifikationsphase am Zuordnungsschema des Zentralabiturs. Die Note ausreichend soll bei Erreichen von ca. 50 % der Hilfspunkte erteilt werden. Eine Absenkung der Note kann gemäß APO-GOSt bei häufigen Verstößen gegen die Sprachrichtigkeit vorgenommen werden.

---

4 https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/fach.php?fach=6 (9.6.2023)

5 https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-wbk/faecher/fach.php?fach=16 (9.6.2023)

6 https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/deutsch/deutsch-klp/abiturprüfung (9.6.2023)

7 https://bass.schul-welt.de/9607.htm (9.6.2023)

Note	Punkte nach Notentendenz	Notendefinition
sehr gut	15-13	Die Leistungen entsprechen den Anforderungen im besonderen Maße.
gut	12-10	Die Leistungen entsprechen den Anforderungen voll.
befriedigend	9-7	Die Leistungen entsprechen den Anforderungen im Allgemeinen.
ausreichend	6-4	Die Leistungen weisen Mängel auf und entsprechen den Anforderungen nur noch mit Einschränkungen.
mangelhaft	3-1	Die Leistungen entsprechen den Anforderungen nicht, lassen jedoch erkennen, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden können.
ungenügend	0	Die Leistungen entsprechen den Anforderungen nicht und selbst die Grundkenntnisse vorhanden sind so lückenhaft vorhanden, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können.

Bewertungsbereich – Sonstige Mitarbeit

Folgende Aspekte sollen bei der Leistungsbewertung der sonstigen Mitarbeit eine Rolle spielen (die Liste ist nicht abschließend):

- Verfügbarkeit biologischen Grundwissens
- Sicherheit und Richtigkeit in der Verwendung der biologischen Fachsprache
- Sicherheit, Eigenständigkeit und Kreativität beim Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z.B. beim Aufstellen von Hypothesen, bei Planung und Durchführung von Experimenten, beim Umgang mit Modellen, Mikroskopieren, …)
- Zielgerichtetheit bei der themenbezogenen Auswahl von Informationen und Sorgfalt und Sachrichtigkeit beim Belegen von Quellen
- Sauberkeit, Vollständigkeit und Übersichtlichkeit der Unterrichtsdokumentation, ggf. Portfolio
- Sachrichtigkeit, Klarheit, Strukturiertheit, Fokussierung, Ziel- und Adressatenbezogenheit in mündlichen und schriftlichen Darstellungsformen, auch mediengestützt
- Sachbezogenheit, Fachrichtigkeit sowie Differenziertheit in verschiedenen Kommunikationssituation (z.B. Informationsaustausch, Diskussion, Feedback, …)
- Reflexions- und Kritikfähigkeit
- Schlüssigkeit und Differenziertheit der Werturteile, auch bei Perspektivwechsel
- Fundiertheit und Eigenständigkeit der Entscheidungsfindung in Dilemmasituationen

Im Bereich der sonstigen Mitarbeit orientiert sich die Leistungsbewertung an folgenden Kriterien:

Quantität und Qualität der sonstigen Mitarbeit	Note	Punkte
Keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Selbst reproduktive Leistungen werden nicht erbracht.	6	0
Keine oder vereinzelt freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Reproduktive Äußerungen sind nach Aufforderung teilweise richtig.	5	1-3

Gelegentliche freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Im Wesentlichen richtige Wiedergabe einfacher Fakten, in Ansätzen Herstellen von Zusammenhängen aus unmittelbar behandelten Unterrichtsinhalten.	4	4-6
Regelmäßige freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Im Wesentlichen sachgerechte Reproduktion, über den unmittelbaren Zusammenhang hinausgehende Verknüpfung von Unterrichtsinhalten, vereinzelte Beiträge im AFB III.	3	7-9
Kontinuierliche freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Sachgerechte Reproduktion und Transferleistungen, Verständnis schwieriger Sachverhalte und deren Einordnung in den Gesamtzusammenhang des Themas, erkennen und beurteilen von Problemen (AFB III), angemessene sprachliche Darstellung und Anwendung der Fachsprache.	2	10-12
Kontinuierliche freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Sachgerechte Reproduktion auch äußerst komplexer Sachverhalte, Transferleistung sowie problembezogenes Begründen und Beurteilen (AFB III), Entwicklung eigenständiger Fragestellungen, die den Unterricht in besonderem Maße bereichern.	1	13-15

Überprüfungsformen[8]

Die folgende Auflistung gibt einen Überblick über mögliche Formate, die den Überprüfenden aus dem Unterricht bekannt sein müssen, und gilt als unabgeschlossen:

Überprüfungsform	Kurzbeschreibung
Darstellungsaufgabe	strukturiertes Beschreiben/Darstellen/Erklären eines biologischen Phänomens bzw. Zusammenhangs, auch mithilfe von Modellen Übertragen von Informationen aus einer Darstellungsform in eine andere (z.B. Informationen aus einem Fließtext in ein Schema übersetzen, Diagramme beschreiben) Verfassen von Fachtexten unter Berücksichtigung der Adressaten und des Anlasses (z.B. Leserbrief, Schulbuchtext, Flyer) zusammenfassende Darstellung eines komplexen Sachverhalts/Themengebiets (z.B.*abstract*, Lernplakat, *conceptmap*)
Bewertungsaufgabe	Unterscheiden von Werten, Normen und Fakten in Problemsituationen Argumentieren und Entscheiden in Zielkonflikten oder Dilemmasituationen Abwägen zwischen zwei oder mehreren biologischen bzw. biotechnischen Problemlösungsansätzen Bewerten von Handlungsoptionen aus verschiedenen Perspektiven
Beurteilungsaufgabe	Beurteilen der fachlichen Richtigkeit von Aussagen Beurteilen der Zuverlässigkeit von Daten Beurteilen des ökologischen Zustandes eines Ökosystems biologisch fundierte Stellungnahme zu umstrittenen Sachverhalten oder Medienbeiträgen
Reflexionsaufgabe	kritisch-konstruktives sowie inhalts- und darstellungsbezogen fundiertes Feedback (Kommentare, Vorschläge, Fragen) zu schriftlichen und mündlichen Darstellungen und Präsentationen anderer sowie zu Arbeitsprozessen Einordnen wissenschaftsgeschichtlicher Entwicklungen im Hinblick auf wesentliche, diese Prozesse beeinflussende Faktoren (z.B. technischer Fortschritt, kulturelle, politische und ökonomische wie auch genderbedingte Aspekte etc.) im Sinne eines Verständnisses von Denk- und Arbeitsweisen der Naturwissenschaften

8 https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/biologie/biologie-klp/leistungsbwertung/leistungsbewertung.html (09.06.2023)

Optimierungsaufgabe	Überarbeiten und Verbessern von Arbeitsprodukten (z.B. Modelle, argumentative Texte, Versuchsaufbauten etc.) auf der Grundlage von Kritikpunkten
Beobachtungsaufgabe	kriteriengeleitetes Beobachten naturwissenschaftlicher Phänomene auf der Grundlage gezielter Fragestellungen kriteriengeleitetes inhalts- und darstellungsbezogenes Beobachten in biologischen Kontexten (z.B. Filmsequenz, simuliertes Beratungsgespräch, Debatte, Podiumsdiskussion, Präsentation) zur Vorbereitung eines inhalts- und darstellungsbezogenen Feedbacks
Rechercheaufgabe	Erarbeiten von biologischen Zusammenhängen oder Gewinnen von Daten aus Fachtexten und Darstellungen in verschiedenen analogen und digitalen Quellen kriteriengeleitetes Bewerten der Zuverlässigkeit und Qualität von Informationen in Informationsquellen Strukturieren und Aufbereiten recherchierter Informationen
Präsentationsaufgabe	kriteriengeleiteter Vortrag/Kurzvortrag bzw. kriteriengeleitetes Referat zu Arbeitsergebnissen (z.B. einer Projektarbeit, Facharbeit, Recherche etc.) Erstellen und Darbieten eines Medienbeitrags (z.B. Podcast, Kurzfilm, Rollenspiel, Filmkommentierung etc.) Vertonen bzw. Kommentieren eines stummgeschalteten Lehrfilm- oder Animationsausschnitts Durchführen einer simulierten Diskussion (z.B. Podiumsdiskussion/Beratungssituation/Streitgespräch/Debatte) unter Berücksichtigung rollenbezogener Charakteristika (Perspektivwechsel) sowie rhetorischer und fachspezifischer Überzeugungsstrategien
Dokumentationsaufgabe	Protokollieren und Dokumentieren von Messwerten (z.B. aus Experiment, Untersuchung, Feldstudie, Projektarbeit) und Erstellen geeigneter Darstellungsformen der Ergebnisse Beschreiben und Vergleichen von biotechnologischen Verfahren (z.B. Nachweisverfahren) Portfolio- oder Glossarführung
Analyseaufgabe	Prüfen und Interpretieren von Daten im Hinblick auf Trends und Gesetzmäßigkeiten zur Beantwortung biologischer Fragestellungen Auswerten von Daten bzw. Messwerten zur Generierung von Hypothesen/Modellen Auswerten von Fallanalysen (z.B. aus der Humangenetik) Begründen eines Versuchsplans, -aufbaus und seiner Durchführung im Hinblick auf die ihm zugrunde liegende Zielsetzung Auswerten und Evaluieren experimentell gewonnener Daten im Hinblick auf antizipierte Ergebnisse und Reflektieren des Versuchsplans und der Durchführung im Hinblick auf konzeptionelle und individuelle Fehler
Experimentelle Aufgabe	quantitative und/oder qualitative Untersuchung von Zusammenhängen, z.B. im Rahmen von Feldstudien oder auch mit Hilfe von Simulationen Entwickeln eines Versuchsaufbaus in Bezug auf eine zu Grunde liegende Fragestellung und/oder Hypothese Überprüfen von Hypothesen mithilfe von Realexperimenten oder Simulationen

Korrekturen

Korrekturen, sowie Kommentierungen ermöglichen den Lernenden Erkenntnisse über ihren aktuellen Lernstand. Zudem weisen Randbemerkungen auch auf besonders gelungene Teilabschnitte hin, um individuelle Stärken hervorzuheben oder Hinweise auf Lernstrategien zu geben. „Fehler“, die sich innerhalb einer Arbeit wiederholen, werden i.d.R. mit „s.o.“ z.B. „Rs.o.“ gekennzeichnet und nicht gewertet. Wenn jedoch eine erneute Berücksichtigung für die Bewertung sachlich geboten sein sollte, so wird das Korrekturzeichen wiederholt. Eine Gewichtung von Fehlern nach halben (–), ganzen (|) und Doppelfehlern (+) kann nach pädagogischem Ermessen der Fachlehrkraft vorgenommen werden. Ein Fehlerquotient wird nicht errechnet.[9]

Korrekturzeichen

Die nachfolgenden Korrekturzeichen gelten für alle in deutscher Sprache abgefassten Texte in Klausurarbeiten.

a) Sprachliche Korrektur

Zeichen	**Rechtschreibung**
R	Rechtschreibung
Z	Zeichensetzung
G*	Grammatik (auch Syntax)
W**	Wortschatz

*Zur Spezifizierung von Grammatik- und Syntaxfehlern:

Zeichen	**Beschreibung**
T	Tempus
M	Modus
N	Numerus
Sb	Satzbau
St	Wortstellung
Bz	Bezug

**Zur Spezifizierung von Wortschatzfehlern:

Zeichen	**Beschreibung**
A	Ausdruck
FS	Fachsprache (fehlend/falsch)

Inhaltliche Korrektur

Zeichen	**Beschreibung**
√	richtig
F	falsch
(√)	folgerichtig
ʒ	ungenau

[9] https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=3731 (09.06.2023)

[—]	Streichung
┌ bzw. #	Auslassung
Wdh	Wiederholung, wenn vermeidbar

b) Fachspezifisch für das Fach Biologie

Zeichen	Beschreibung
Sa	falsche Sachaussage, Material unzureichend ausgeschöpft, falsch zitiert
D	falscher Zusammenhang, falsche Schlussfolgerung, lückenhafter Begründungszusammenhang, Widerspruch
Fa	falscher Fachausdruck
Bg	falsche, fehlende oder unvollständige Begründung
Th	fehlender Bezug zum Thema/zur Aufgabenstellung

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung:

Für Präsentationen, Arbeitsprotokolle, Dokumentationen und andere Lernprodukte der sonstigen Mitarbeit erfolgt eine Leistungsrückmeldung, bei der inhalts- und darstellungsbezogene Kriterien angesprochen werden. Hier werden zentrale Stärken als auch Optimierungsperspektiven für jede Schülerin bzw. jeden Schüler hervorgehoben.

Die Leistungsrückmeldungen bezogen auf die mündliche Mitarbeit erfolgen auf Nachfrage der Schüler*innen außerhalb der Unterrichtszeit, spätestens aber in Form von mündlichem Quartalsfeedback oder Eltern-/Schülersprechtagen. Auch hier erfolgt eine individuelle Beratung im Hinblick auf Stärken und Verbesserungsperspektiven.

Für jede mündliche Abiturprüfung (im 4. Fach oder bei Abweichungs- bzw. Bestehensprüfungen im 1. bis 3. Fach) wird ein Kriterienraster für den ersten und zweiten Prüfungsteil vorgelegt, aus dem auch deutlich die Kriterien für eine gute und eine ausreichende Leistung hervorgehen.

2.4 Lehr- und Lernmittel

Für den Biologieunterricht in der Sekundarstufe II wurde an der Gesamtschule Salzkotten das Schülerbuch „Natura“ des Klett-Verlags eingeführt. Weiterführende Materialien werden im Anschluss an jede konkretisierte Unterrichtseinheit in Form einer Tabelle benannt und jährlich ergänzt.

Die Fachkolleg*innen werden zudem ermutigt, die Materialangebote des Ministeriums für Schule und Weiterbildung regelmäßig zu sichten und ggf. in den eigenen Unterricht oder die Arbeit der Fachkonferenz einzubeziehen. Die folgenden Seiten sind dabei hilfreich:

Der Lehrplannavigator:

https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe-neue-klp/index.html (9.6.2023)

Die Materialdatenbank:

https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/ (9.6.2023)

Die Materialangebote von SINUS-NRW:

https://www.schulentwicklung.nrw.de/sinus/front_content.php?idcat=2556 (9.6.2023)

3 Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

Die Fachkonferenz Biologie hat sich im Rahmen des Schulprogramms für folgende zentrale Schwerpunkte entschieden:

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Die Fachkonferenzen Biologie und Sport kooperieren fächerverbindend in der Einführungsphase. Im Rahmen des Unterrichtsvorhabens V: „Biologie und Sport – *Welchen Einfluss hat körperliche Aktivität auf unseren Körper?“* (Fach Biologie) und *„Mach mit – fit für den Sälzer Lauf“* (Fach Sport) – werden im Sportunterricht Fitnesstests wie etwa der Münchener Belastungstest oder Multistage Belastungstest durchgeführt und Trainingsformen vorgestellt, welche im Biologieunterricht interpretiert und mithilfe der Grundlagen des Energiestoffwechsels reflektiert werden. Das neu erlernte Wissen sollen die Schüler*innen für die Vor- und Nachbereitung des Sälzer-Laufs nutzen.

Fortbildungskonzept

Die im Fach Biologie in der gymnasialen Oberstufe unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen nehmen nach Möglichkeit regelmäßig an Fortbildungsveranstaltungen der umliegenden Universitäten, Zoos oder der Bezirksregierungen bzw. der Kompetenzteams und des Landesinstitutes QUALIS teil. Die dort bereitgestellten oder entwickelten Materialien werden von den Kolleginnen und Kollegen in den Fachkonferenzsitzungen vorgestellt und der Biologiesammlung zum Einsatz im Unterricht bereitgestellt.

Vorbereitung auf die Erstellung der Facharbeit

Die Vorbereitung der Schüler*innen auf die Erstellung einer Facharbeit muss auf der einheitlichen Grundlage aller Fächer erfolgen. Gemeinsame Richtlinien zum wissenschaftlichen Arbeiten müssen erstellt werden. Dabei sollten die unterschiedlichen Arbeitsweisen in den wissenschaftlichen Fachbereichen berücksichtigt werden.

In der Einführungsphase werden Workshops mit den Themen „Word erkunden“ und „Sachtexte entschlüsseln“ durchgeführt. Des Weiteren werden in Kooperation mit der Uni-Bibliothek Paderborn sowie den Stadtbüchereien in Paderborn und Salzkotten Recherche-Workshops realisiert.

Die Facharbeit ersetzt an der Gesamtschule Salzkotten die erste Klausur im zweiten Halbjahr der Q1 in einem schriftlichen Fach.

4 Qualitätssicherung und Evaluation

Evaluation des schulinternen Curriculums

Das schulinterne Curriculum stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend werden die Inhalte stetig überprüft, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz (als professionelle Lerngemeinschaft) trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches Biologie bei.

Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen und Handlungsschwerpunkte formuliert.

Die vorliegende Checkliste wird als Instrument einer solchen Bilanzierung genutzt. Sie ermöglicht es, den Ist-Zustand bzw. auch Handlungsbedarf in der fachlichen Arbeit festzustellen und zu dokumentieren, Beschlüsse der Fachkonferenz zur Fachgruppenarbeit in übersichtlicher Form festzuhalten sowie die Durchführung der Beschlüsse zu kontrollieren und zu reflektieren