



Gesellschaft für Informatik (GI) e. V.

Kompetenzen für informatische Bildung im Primarbereich

Entwurfssfassung für
Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e. V.

(Stand: Juni 2018)

Arbeitskreis »Bildungsstandards Informatik im Primarbereich«
des Fachausschusses »Informatische Bildung in Schulen« (FA IBS)
der Gesellschaft für Informatik e. V. (GI)

Im Arbeitskreis arbeiteten mit:

Alexander Best (Münster), Christian Borowski (Oldenburg),
Katrín Büttner (Heidenau), Rita Freudenberg (Magdeburg),
Martin Fricke (Düsseldorf), Kathrin Haselmeier (Wuppertal)
Henry Herper (Magdeburg), Volkmar Hinz (Magdeburg),
Ludger Humbert (Wuppertal), Dorothee Müller (Köln)
und Marco Thomas (Münster).

Der Arbeitskreis wurde von Ludger Humbert koordiniert.

Inhalt



Vorwort	V
----------------------	----------

1 Grundsätze informatischer Bildung im Unterricht der Grundschule ..	1
---	----------

1.1 Die Vision	1
1.2 Lehren und Lernen	2
1.3 Fachorientierung und Interdisziplinarität	3
1.4 Chancengleichheit und Inklusion	4
1.5 Qualitätssicherung	4
1.6 Orte informatischer Bildung und erforderliche Ausstattung	5

2 Kompetenzen im Überblick	7
---	----------

2.1 Prozessbereiche	8
2.1.1 Modellieren und Implementieren	8
2.1.2 Begründen und Bewerten	8
2.1.3 Strukturieren und Vernetzen	8
2.1.4 Kommunizieren und Kooperieren	8
2.1.5 Darstellen und Interpretieren	9
2.2 Inhaltsbereiche	9
2.2.1 Information und Daten	9
2.2.2 Algorithmen	9
2.2.3 Sprachen und Automaten	10
2.2.4 Informatiksysteme	10
2.2.5 Informatik, Mensch und Gesellschaft	11
2.3 Kompetenzerwartungen	11
2.3.1 Information und Daten	11
2.3.2 Algorithmen	12
2.3.3 Sprachen und Automaten	13
2.3.4 Informatiksysteme	14
2.3.5 Informatik, Mensch und Gesellschaft	15

A Anhang	17
-----------------------	-----------

A.1 Literatur und Internetquellen	17
A.2 Glossar	19
A.3 Mitwirkende	24



Vorwort

Vorwort

Informatik hat die Gesellschaft und damit auch die Lebenswelt und den Alltag von Kindern durchdrungen. Diese Allgegenwart von ↑ Informatiksystemen¹ wird immer spürbarer. Informatiksysteme in Spielsachen und zur Kommunikationsunterstützung haben die Kinderzimmer erreicht. Die direkte und indirekte Nutzung von Informatiksystemen durch die Kinder führt zu Erfahrungen, die das Leben der Kinder in vielfältiger Weise bereichern (vgl. mpfs, 2015 und 2017).

Wir können davon ausgehen, dass zukünftig immer mehr Informatiksysteme im Verborgenen arbeiten, sodass von den Betroffenen nicht erkannt wird, dass hinter einem Phänomen die programmgesteuerte Aktion eines Informatiksystems steckt. Neben gewünschten und erwartbaren Funktionen und Ergebnissen treten auch Phänomene auf, die oft unerklärlich bleiben oder zunächst unverständlich sind. Beispiele dafür sind gezielte Platzierung von Werbung durch Cookies oder die Verbreitung von Fake News in sozialen Medien durch ↑ Chatbots.

Es ist Aufgabe der Grundschule, die Fähigkeiten, Interessen und Neigungen der Kinder aufzugreifen und sie mit den Anforderungen fachlichen und fachübergreifenden Lernens zu verbinden. Eine bewusste Teilnahme am Leben in unserer Gesellschaft, aber auch die konstruktive Mitgestaltung der Lebenswelt, setzen zunehmend informatische Kompetenzen voraus.

Damit Schülerinnen und Schüler Probleme, die im Kontext von Informatiksystemen auftreten, durch eigenständige Lösungen bewältigen können, ist eine informatische Bildung unabdingbar. Informatische Kompetenzen sind nicht nur im Zusammenhang mit Informatiksystemen, zu denen auch »digitale Medien« gehören, hilfreich, sondern können auch in nicht-informatischen Kontexten verwendet werden. Dazu zählen unter anderem ein strukturiertes Zerlegen von Problemen wie auch ein konstruktives und kreatives Modellieren von Problemlösungen; im anglo-amerikanischen Raum wird dafür oft der Begriff *computational thinking* verwendet (vgl. Tedre/Denning, 2016). Damit trägt Informatik wesentlich zur Allgemeinbildung bei.

Um Informatik für Kinder als kreativen Gestaltungsbereich fürs Problemlösen zugänglich zu machen, bedarf es einer altersgerechten Einbettung in den Primarbereich. Dies muss durch didaktisch gestaltete Fachkonzepte zur Erläuterung informatischer Phänomene erfolgen. Zur Umsetzung können erfolgreiche Elementarisierungsansätze anderer Fächer aus dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich hilfreich sein.

Geschlechtsbezogene Rollenbilder sind bei Kindern noch nicht festgelegt. Es besteht daher die Chance, bereits in jungen Jahren auch Mädchen für Informatik zu begeistern, wenn in dieser Entwicklungsphase informatische Kompetenzen gefördert werden können.

Die Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien wie PISA oder ICILS führten in den vergangenen Jahren zu Diskussionen um grundlegende und vertiefende Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler, die im Rahmen einer Allgemeinbildung innerhalb der modernen Gesellschaft entwickelt werden sollen (vgl. Baumert u. a., 2001; Bos u. a., 2014). Internationale Bestrebungen und curriculare Entwicklungen – insbesondere das im September 2013 veröffentlichte *National Curriculum in England: Computing Programmes of Study* für den Primarbereich (vgl. DfE, 2013) – verdeutlichen Bemühungen zur Etablierung informatischer Bildung für alle Schülerinnen und Schüler in vielen europäischen Ländern. Die *Strategie der Kultusministerkonferenz »Bildung in der digitalen Welt«* stellt Handlungsbedarf für das deutsche Schulwesen fest und expliziert sechs Kompetenzbereiche (vgl. KMK, 2017, S. 10 ff.):

- ▷ Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren,
- ▷ Kommunizieren und Kooperieren,

¹↑« verweist auf einen Glossareintrag im Anhang dieses Dokuments.



Abbildung 0.01:
Die Strategie der KMK von 2017.



Abbildung 0.02:
Empfehlungen für ein Gesamtkonzept zur informatischen Bildung an allgemein bildenden Schulen aus dem Jahr 2000.

- ▷ Produzieren und Präsentieren,
- ▷ Schützen und sicher Agieren,
- ▷ Problemlösen und Handeln,
- ▷ Analysieren und Reflektieren.

Kompetenzen dieser Bereiche können ohne explizite informatische Grundlagen nicht erreicht werden. Beispielsweise wird im Kompetenzbereich »Problemlösen und Handeln« ausgeführt und ausdifferenziert: »Algorithmen erkennen und formulieren« (KMK, 2017, S. 13).

Zusammenfassend zeichnet sich ein Handlungsfeld für frühe informatische Bildung ab, die auf einer fachlichen und einer fachdidaktischen Grundlage gestaltet werden sollte. Im Unterschied zu den weiterführenden Schulen ist die Frage der konkreten Umsetzung im Kindergarten, in der Kindertagesstätte und in der Grundschule nicht eindeutig mit der Einführung eines Schulfachs Informatik (wie etwa im Vereinigten Königreich oder in Slowenien – vgl. CECE, 2017) zu beantworten. Als wesentlicher Grund ist hier die Beschränkung der Anzahl der Fächer in der Grundschule zu nennen – so werden gesellschafts- und naturwissenschaftliche Fragen in vielen Bundesländern im Sachunterricht thematisiert.

Die Gesellschaft für Informatik e.V. (GI) weist eine lange Tradition in der Entwicklung von Empfehlungen zur informatischen Bildung auf. Der Empfehlung über *Zielsetzungen und Lerninhalte des Informatikunterrichts* (vgl. GI, 1976) kommt dabei eine zentrale Rolle zur fachlichen Fundierung des Informatikunterrichts im deutschsprachigen Raum zu. Der Gestaltung von Informatiklehramtsstudiengängen wurden 1987 die *Empfehlungen zur Lehrerbildung im Bereich der Informatik* gewidmet (vgl. GI, 1987). Den im Jahr 2000 verabschiedeten *Empfehlungen für ein Gesamtkonzept zur informatischen Bildung an allgemein bildenden Schulen* folgte im Januar 2008 die Empfehlung *Grundsätze und Standards für die Informatik in der Schule – Bildungsstandards Informatik für die Sekundarstufe I* (vgl. GI, 2000, und GI, 2008). Anfang 2016 wurde mit den *Bildungsstandards Informatik für die Sekundarstufe II* eine entsprechende Empfehlung für die höhere Schulbildung beschlossen (vgl. GI, 2016). Die in dem vorliegenden Dokument enthaltenen Empfehlungen für die *Kompetenzen für informatische Bildung im Primarbereich* stellen einen weiteren Baustein zur informatischen Bildung bereit. Damit liegt ein durchgängiges Konzept für eine zeitgemäße und fachlich fundierte informatische Bildung in Schulen vor.

Die von den Schülerinnen und Schülern zu entwickelnden Kompetenzen sind anschlussfähig vom Primarbereich bis zu den Sekundarstufen formuliert. Informatik in der Schule wird dem Muster der etablierten Bildungsstandards folgend durch Inhaltsbereiche (Was soll thematisiert werden?) und Prozessbereiche (Wie sollen die Schülerinnen und Schüler mit den Gegenständen arbeiten?) strukturiert. Die ausgewiesenen Prozess- und Inhaltsbereiche sind Ergebnis eines langjährigen Diskussionsprozesses der fachdidaktischen Gemeinschaft. Durch diese ausgewiesenen und etablierten Kompetenzen explorieren die Kinder in altersgemäßer Weise, wie Informatiksysteme arbeiten. Sie entwerfen und schreiben Programme, entwickeln kreative eigene Ideen und lernen problemlösende Strategien kennen. Dabei kommen z.B. altersgemäße und entsprechend gestaltete Mikrocontroller, programmierbares Spielzeug oder visuell anschauliche, blockbasierte Programmiersprachen zum Einsatz.

In dem vorliegenden Dokument werden die Kompetenzen für den Primarbereich ausgewiesen, die alle Schülerinnen und Schüler am Ende der vierten Klasse erworben haben. Um eine Durchgängigkeit informatischer Bildung über die verschiedenen Schulstufen bestmöglich zu unterstützen, wurde die Entscheidung getroffen, die durch die entsprechenden Empfehlungen für die Sekundarstufe I und II etablierten Inhalts- und Prozessbereiche auch für den Primarbereich zu übertragen. Für die Klassen 5 und 6, die in Berlin und Brandenburg Teil des Primarbereichs sind, sei auf die Empfehlungen für die Sekundarstufe I verwiesen (vgl. GI, 2008).

Im Unterschied zu den von der GI 2008 und 2016 vorgelegten *Empfehlungen für Bildungsstandards* enthält das vorliegende Dokument zunächst keine begleitenden Beispiele. Die Ausgestaltung und Evaluation unterrichtlicher Beispiele findet zurzeit statt, wird zu einer Reihe konkreter Unterrichtsvorschläge verdichtet und zu einem späteren Zeitpunkt ergänzend zu diesem Dokument veröffentlicht.

In dem vorliegenden Dokument werden Elemente der Fachsprache verwendet, die nicht nur Kindern wenig bekannt sind. Auch ist anzumerken, dass die Fachsprache an einigen Stellen mit der Alltagsverwendung nicht übereinstimmt (z.B. beim Begriff \uparrow *Automat*). Informatische Bildung basiert auf einer sachgerechten Fachsprache. Abgesehen von dem Glossar in diesem Dokument (vgl. Abschnitt A.2) eignet sich in Zweifelsfällen das nebenstehende Fachlexikon (vgl. Claus u. a., ⁴2006).

Ludger Humbert
für den Arbeitskreis »Bildungsstandards Primarbereich«
Juni 2018

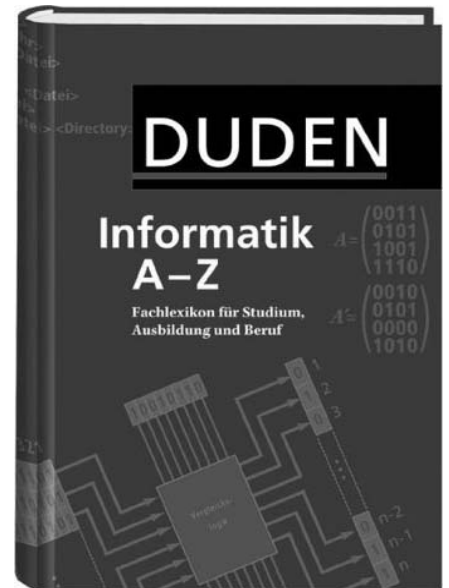


Abbildung 0.03:
Der Duden Informatik A-Z (⁴2006).

wirksamkeitskonzept hinsichtlich der Informatik und ihrer Systeme entwickelt haben. Diese Lehrpersonen können nach fachdidaktischer Qualifikation Lerngegenstände mit und für eine informatische Sichtweise aufbereiten und unterstützen ihre Lernenden fachkompetent in ihren Lernprozessen. Darüber hinaus werden sie von den Kindern als kompetente Ansprechpersonen für informatische Probleme wahrgenommen.

Lehren und Lernen

Ziel informatischer Bildung im Primarbereich bzw. des Informatikunterrichts in der Grundschule ist, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen handlungs- und gestaltungsfähig zu werden.

Die Orientierung der Überlegungen zum Erwerb grundlegender informatischer Bildung kann an zwei Dimensionen verdeutlicht werden:

▷ *Lernen*

Aufschluss konkreter Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder zur Erklärung, zum Verständnis und zur Gestaltung der informatisch geprägten Welt.

▷ *Lehren*

Gestalten von Lernsituationen und Lernumgebungen, die den Kindern informatisches Denken und Handeln ermöglichen und erleichtern. Ziel ist die Erschließung, Beschreibung und Gestaltung von Ausschnitten der Lebenswelt durch ↑informatisches Modellieren.

Die **Fachdidaktik Informatik** bietet diverse Konzepte zur Bestimmung und Gestaltung geeigneter Lern- und Lehrvorgänge zur informatischen Bildung. Zur Auswahl informatischer Gegenstände für Bildungsangebote und deren spirallcurriculare Einordnung eignet sich unter anderem das Konzept ↑*Fundamentale Ideen der Informatik*

(vgl. Schwill, 1993). Zur didaktisch orientierten Gestaltung der Lernprozesse kann auf Konzepte zur ↑Modellierung oder von ↑Kernideen zurückgegriffen werden. Dabei bieten Kernideen eine Möglichkeit, Aspekte aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler mit Informatik zu verbinden. Viele Lern- und Lehrkonzepte aus anderen Fächern lassen sich auch für eine informatische Bildung verwenden.

In der **Lebenswelt** kann eine phänomenorientierte Begegnung mit Informatik in drei Dimensionen auftreten:

1. *Informatikphänomene im direkten Zusammenhang mit Informatiksystemen*
Beispiel: Kinder oder deren Eltern nutzen täglich Mobiltelefone.
2. *Informatikphänomene im indirekten Zusammenhang mit Informatiksystemen*
Beispiel: eine Fußgängerampel.
3. *Informatikphänomene, bei denen kein Zusammenhang mit Informatiksystemen besteht*
Beispiel: Sortieren von Spielzeug-Bauteilen nach Farben, Größen, Gestalt u.Ä.

Täglich treten Phänomene aus allen drei Bereichen im Alltag der Kinder auf. Diese eröffnen den Kindern die komplexe Welt der Informatik durch zahlreiche Beispiele aus der Alltagswelt, ihre Anschaulichkeit und sinnliche Erfahrbarkeit. Die Beziehung des *Phänomenbereichs 3* zur Informatik scheint zunächst weniger offensichtlich zu sein als die der beiden anderen Bereiche, denn hier gibt es keine Beziehung zu konkreten Informatiksystemen. Dies betrifft vor allem Algorithmen und Datenstrukturen. So werden etwa Sortierverfahren (also Algorithmen) – wie beispielsweise *Bucketsort*, den die Kinder beim Sortieren von Spielzeug-Bauteilen kennen – auch in der Informatik genutzt.

Ein Beispiel für eine in der Informatik häufig genutzte Datenstruktur kennen Kinder vom *Schlange-Stehen* am Eiswagen: »Ich muss mich hinten an die War-



Foto: Leegmeerschule, Emmerich am Rhein

Abbildung 1.02:
Lernen und Lehren –
Messen und Notieren einer für den
Bee-Bot zu programmierenden Fahrt.

teschlange anstellen. Wenn ich vorne angekommen bin, bekomme ich ein Eis und verlasse die Schlange.«

Abläufe, wie sie Kindern in Phänomenen begegnen, können beispielsweise als Rollenspiele, in eigenen Beschreibungen, grafischen Darstellungen oder formaler Notation dargestellt, erprobt bzw. geprüft werden. Diese Vielfalt gibt der individuellen Kreativität von Kindern beim Explorieren und Gestalten von informatischen Zusammenhängen viel Freiraum.

Im Kontext der Auseinandersetzung mit Phänomenen werden grundlegende informatische Kompetenzen ausgebildet. Die so entwickelten informatischen Kompetenzen ermöglichen allen Fächern, auf die Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Informatik und Informatiksystemen zurückzugreifen.

Fachorientierung und Interdisziplinarität

Informatik ist die Wissenschaft von der theoretischen Analyse und Konzeption, der organisatorischen und technischen Gestaltung und der konkreten Realisierung komplexer Informatiksysteme. Unter einem Informatiksystem wird eine spezifische Zusammenstellung von Hardware, Software und ihrer Vernetzung verstanden. Durch die Einbettung in gesellschaftliche Kontexte hat die Informatik daher strukturwissenschaftliche, mathematische, natur- und ingenieurwissenschaftliche sowie gesellschafts- und geisteswissenschaftliche Züge.

Informatiksysteme prägen unsere Lebenswelt, auch wenn sie nicht immer direkt erkennbar sind. Sie sind nicht naturgegeben, sondern werden von Menschen gestaltet. Für eine Diskussion bei der Gestaltung und für eine kompetente Nutzung solcher Systeme sind informatische Grundkenntnisse notwendig.

Die Informationsgesellschaft verlangt daher nach einer neuen, zusätzlichen Sichtweise innerhalb der Allgemeinbildung: informatische Bildung. Bezugswissenschaft ist die Informatik, die allgemeine Gesetzmäßigkeiten informationsverarbeitender Prozesse in Gesellschaft, Natur und Technik untersucht, diese Prozesse in Informatiksystemen transparent macht und sie konstruktiv nutzt. Informatik ergänzt und überschreitet die Gegenstandsbereiche und Methodenspektren anderer Fachdisziplinen. Informatisches Modellieren und Problemlösen ist ein kreativer Prozess, in dem Theorie, Abstraktion und Design verknüpft sind. Die Denkweisen und Werkzeuge der Informatik haben in alle Gebiete von Wissenschaft, Wirtschaft und Technik Eingang gefunden. Auch wer sich nicht aktiv mit Informatiksystemen beschäftigt, gehört zu den Betroffenen.

Durch informatische Bildung, speziell im Informatikunterricht, erhalten Schülerinnen und Schüler vielfältige Gelegenheiten zur Entwicklung von Kompetenzen, die sie befähigen, ihr Leben in einer Informationsgesellschaft selbstbestimmt zu führen und aktiv zu gestalten. Sie nutzen dabei informatische Konzepte, um Elemente ihrer Erfahrungswelt besser zu verstehen, d.h. zu ordnen, zu erklären, zu gestalten und gegebenenfalls zu beeinflussen. Eine informatische Sicht der Welt erschließt sich für Schülerinnen und Schüler dabei nicht primär aus der alltäglichen Erfahrung mit digitalen Medien, zumal sich diese fortwährend ändern, sondern vielmehr durch eine fachlich fundierte Auseinandersetzung – ausgehend von der Lebenswelt dieser Schülerinnen und Schüler.

Die Ausbildung von Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz erfolgt in der informatischen Bildung in der Regel ganzheitlich und wechselseitig. In der Auseinandersetzung mit Problemstellungen werden Fähigkeiten und Fertigkeiten zur informatischen Analyse von Sachverhalten ausgebildet, die sich auf konkrete Lebenssituationen beziehen. Hierzu gehört der altersgerechte Umgang mit geeigneten Modellierungs- und Strukturierungskonzepten, Softwarewerkzeugen und Programmiersprachen (siehe auch Seite 7). Die ausdauernde, ziel- und ergebnisorientierte informatische Bearbeitung komplexerer Fragestellungen in Teamarbeit trägt dabei erheblich zur Entwicklung des informatischen Selbstkonzepts bei.

Foto: White House



Abbildung 1.03:
Der an ALS erkrankte Physiker Stephen Hawking (1942–2018) beim US-Präsidenten Barack Obama im Jahr 2009. Hawking konnte sich nur mithilfe eines Sprachcomputers verständlich machen.

Abbildung 1.04:
Die Expertise – Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards von 2007.



Chancengleichheit und Inklusion

In einer Gesellschaft der Vielfalt sollen alle Menschen die gleichen Chancen und Möglichkeiten haben, sich entsprechend ihrer persönlichen Vorlieben, Neigungen und Fähigkeiten zu entwickeln und ein selbstbestimmtes Leben zu gestalten. Da Informatiksysteme in alle Lebensbereiche vorgedrungen sind, stehen gleiche Chancen und Möglichkeiten in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Erwerb informatischer Kompetenzen. Es gehört zu den zentralen Herausforderungen unserer Gesellschaft, alle Lernenden in der Aneignung von informatischen Kompetenzen zu unterstützen und zu fördern.

Ein möglichst früher Erwerb informatischer Kompetenzen ist sinnvoll. Denn bereits gegen Ende der Grundschulzeit werden Geschlechterstereotype aufgebaut, die das Interesse von Mädchen und Frauen an Informatikthemen und darauf beruhenden Berufsfeldern hemmen können.

Viele Kinder mit Beeinträchtigung verwenden bereits im Primarbereich assistive Informatiksysteme zur Kompensation (z.B. Vorlesefunktion). Dies setzt voraus, dass die Kinder die Funktionsweise dieser Informatiksysteme verstehen, um sie adäquat nutzen und gegebenenfalls an ihre Bedürfnisse anpassen zu können.

Qualitätssicherung

Die Bedeutung eines pädagogischen Leistungsverständnisses, das Anforderungen mit individueller Förderung verbindet, und die Konsequenzen für die Leistungsbewertung wurden durch eine Expertise für das Bundesministerium für Bildung und Forschung dokumentiert (vgl. BMBF, 2007) und werden auch in diesen Empfehlungen berücksichtigt.

- ▷ Die Beurteilung und Bewertung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern basiert darauf, dass Verstehensprozesse und nicht primär Faktenwissen geprüft werden.
- ▷ Jede Schülerin und jeder Schüler erhält eine Rückmeldung über die Lernentwicklung und den erreichten Kompetenzstand.
- ▷ Lernerfolge und -schwierigkeiten werden durch Anleitung für angeschlossene Lernprozesse aufgegriffen. Dies setzt eine positive Fehlerkultur voraus, bei der Fehler als Anknüpfungspunkte für Lernchancen verstanden werden. Individuellen Lernwegen wird Rechnung getragen.
- ▷ Die Lehrkraft nutzt die beobachtbare Lernentwicklung, um daraus Schlüsse für die weitere Unterrichtsplanung zu ziehen.
- ▷ Die Kriterien zur Leistungsbewertung werden mit den Schülerinnen und Schülern prozessbegleitend thematisiert und über anschauliche Beispiele adressatengerecht transparent gemacht. Rückmeldungen und Förderhinweise sind so nachvollziehbar.
- ▷ Die Schülerinnen und Schüler begreifen sich selbst als Verantwortliche ihres Lernens.
- ▷ Die Lehrkraft ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, ihre Lernwege gemeinsam zu reflektieren.
- ▷ Grundlage der Leistungsbewertung sind alle von der Schülerin oder dem Schüler eingebrachten Leistungen.
- ▷ Der Beurteilungsbereich »Sonstige Leistungen im Unterricht« umfasst alle im unterrichtlichen Zusammenhang erbrachten Leistungen mündlicher, schriftlicher und praktischer Art.
- ▷ Als Leistung werden alle Anstrengungen und Lernfortschritte – auch in Gruppen erbrachte Leistungen – berücksichtigt.

In sich abgeschlossene Module und Bausteine zur informatischen Bildung können flexibel in Lehrplänen bzw. schulinternen Curricula zusammengestellt werden, sodass die Kompetenzen unter schulspezifischen Rahmenbedingungen abgesichert werden.

Orte informatischer Bildung und erforderliche Ausstattung

In der Grundschule stehen der Erwerb von Sprachfähigkeiten und der mathematischen Bildung an erster Stelle. Weitere Bildungsaufgaben berühren soziale, naturwissenschaftlich-technische, ästhetische und philosophisch-religiöse Dimensionen. Auf vielfältige Weise unterstützt der Sachunterricht die Kinder in ihrer Weltwahrnehmung und ihrer Weltdeutung, auch durch methodische Anleitungen der Erschließung. Eine informatische Sichtweise – mit ihren analytischen Zugängen, struktur-intendierenden Methoden und konstruktiven Vorgehensweisen – vertieft und ergänzt die Bildungsaufgaben der Grundschule um eine neue – die informatische – Dimension, die unsere Gesellschaft grundlegend durchdringt und beeinflusst.

Informatische Bildung kann im Primarbereich in verschiedenen Organisationsformen stattfinden: Sie kann als eigenständiges Fach oder als eigenständiger Bereich – verankert in einem bestehenden Fach (z.B. Sachunterricht) – umgesetzt werden. Darüber hinaus kann informatische Bildung der Kinder in allen anderen Fächern weiterentwickelt werden.

Mittlerweile haben digitale Medien eine große Verbreitung in den Haushalten gefunden, aber nicht alle Kinder haben die Gelegenheit, Informatiksysteme als Lern- und Arbeitsumgebung zu nutzen und im sozialen Austausch Kompetenzen zu erwerben. Zur geforderten Chancengleichheit gehört daher, dass notwendige digitale Hilfsmittel allen Schülerinnen und Schülern in Grundschulen zur Verfügung stehen. Informatische Prinzipien lassen sich auch ohne Informatiksysteme erschließen, allerdings ist die von den Geräten ausgehende Motivierung der Kinder zu beachten. Um informatisches Modellieren (↑ Modellierung, informatisch) aktiv erproben und informatische Prinzipien erschließen zu können, braucht es jedoch Informatiksysteme in den Händen von Schülerinnen und Schülern.

Ein Unterricht zur informatischen Bildung trägt dazu bei, Informatiksysteme sachgerecht und zielgerichtet, verantwortungsbewusst und sinnvoll einzusetzen, wobei diese Medium, Werkzeug und Inhalt zugleich sind. Nur mit dem Erwerb informatischer Kompetenzen und einer umfassenden informatischen Bildung werden alle drei Funktionen der Informations- und Kommunikationstechnik ganzheitlich betrachtet.



Foto: LOG-IN-Archiv /
Department for Education, UK

Abbildung 1.05:
Die Orte informatischer Bildung erfordern eine entsprechende Ausstattung.

Kompetenzen im Überblick



Mit der Ausweisung von jeweils fünf Prozess- und Inhaltsbereichen wird deutlich, dass in einem guten Informatikunterricht vielfältige Kompetenzen erworben werden. Informatische Kompetenzen erwachsen in der aktiven Auseinandersetzung mit den Inhalten. Für das vorliegende Bildungsdokument wurde die Entscheidung getroffen, die Detailbeschreibung der Kompetenzen den Inhaltsbereichen zuzuordnen, wobei die Kompetenzformulierungen immer auch mindestens eine prozessbezogene Dimension enthalten.

Die Art der Auseinandersetzung wird in den Prozessbereichen beschrieben. Damit werden die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die entwickelt werden, detailliert ausgewiesen. Prozess- und Inhaltsbereiche sind untrennbar und vielfältig miteinander verzahnt. Das bedeutet, dass Inhalte beispielsweise »dargestellt und interpretiert« werden. Umgekehrt wird beispielsweise der Inhaltsbereich »Informatiksysteme« anhand von Tätigkeiten aus verschiedenen Prozessbereichen erschlossen.

Die Orientierung an Kompetenzen bedeutet, dass der Blick auf die Lernergebnisse gelenkt, das Lernen auf die Bewältigung von Anforderungen ausgerichtet und als kumulativer Prozess organisiert wird. Die Kinder haben Kompetenzen ausgebildet,

- ▷ wenn sie zur Bewältigung einer Situation vorhandene Fähigkeiten nutzen, dabei auf vorhandenes Wissen zurückgreifen und sich benötigtes Wissen aneignen,
- ▷ wenn sie die zentralen Fragestellungen eines Lerngebietes verstanden haben und angemessene Lösungswege wählen,
- ▷ wenn sie bei ihren Handlungen auf verfügbare Fertigkeiten zurückgreifen und ihre bisher gesammelten Erfahrungen in ihre Handlungen mit einbeziehen.

Die durch die Kinder im Bereich der informatischen Allgemeinbildung zu entwickelnden Kompetenzen enthalten Anteile aus Prozess- und Inhaltsbereichen, deren Verzahnung in den Abbildungen 2.01 und 2.02 dargestellt wird.

Grundlegende informatische Bildung liegt vor, wenn Kompetenzen dieser Prozess- und Inhaltsbereiche die Kinder in die Lage versetzen, informatikhaltige Situationen zu bewältigen. Durch und bei einer informatischen Modellierung entwickeln sie Lösungsideen und formulieren Lösungen mithilfe geeigneter Darstellungen. Die Lösungsentwicklung kann auch durch die Nutzung von ↑Informatiksystemen unterstützend begleitet werden.

Die Entwicklung erfolgt auch durch das Kennenlernen von Strategien und Strukturen, die bei weiteren Problemsituationen erfolgreich eingesetzt werden können. Derartige Muster treten sowohl auf der Ebene der Struktur (in Form von Daten) als auch in ablauforientierten Anteilen eines Lösungsweges (in Form von Algorithmen) auf. Daher kommt dem Finden – ja, dem Entdecken – von Mustern bei Datenstrukturen und Algorithmen eine wichtige Rolle in der informatischen Bildung und im Informatikunterricht zu. Diese können für den Primarbereich an lebensweltbezogenen Beispielen, wie »Hintenanstellen an eine Schlange«, oder »Herunternehmen eines Hefts von einem Stapel« für Kinder veranschaulicht werden.

Kinder eignen sich Wissen über ihre Welt häufig spielerisch und explorierend an, auch beim Umgang mit technischen Artefakten wie Informatiksystemen. Durch Ausprobieren und Beobachten, wie ein gegebenes Informatiksystem auf unterschiedliche Aktionen und Eingaben reagiert, können Muster erkannt und – basierend auf beobachtbaren Funktionen des Systems – erste Modelle über de-



Abbildung 2.01: Durchdringung der Prozess- und Inhaltsbereiche.

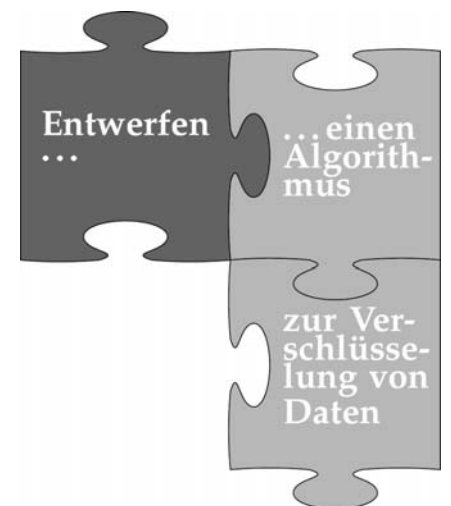


Abbildung 2.02: In der Kompetenz »Die Kinder entwerfen einen Algorithmus zur Verschlüsselung von Daten« verbinden sich beispielsweise die beiden Inhaltsbereiche »Algorithmen« und »Information und Daten« mit dem Prozessbereich »Modellieren und Implementieren«.

ren innere Struktur aufgebaut werden. Die Kinder werden in moderierten Lernprozessen – über das reine Ausprobieren hinaus – zum systematischen Beobachten des Systemverhaltens und zu Schlussfolgerungen und Abstraktionen ange-regt.

Die zehn wechselseitig aufeinander zu beziehenden Inhalts- und Prozessbe-reiche der informatischen Bildung im Primarbereich insbesondere im Fach In-formatik in der Grundschule werden im nachfolgenden Abschnitt »Prozessbe-reiche« zusammenfassend dargestellt. Im Abschnitt »Kompetenzerwartungen«, Seite 11 ff., werden die Bereiche zum Ende der Klasse 2 und zum Ende der Klasse 4 konkretisiert. Unterrichtsthemen und -reihen sind so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler die ausgewiesenen Kompetenzerwartungen nach-haltig erreichen. Die vorgeschlagenen Stufen stellen keine empirisch fundierten Kompetenzstufen dar und sind insbesondere nicht strikt zu interpretieren. In der vorliegenden Fassung des Dokuments sind sie zu verstehen als didaktische Empfehlung zur Strukturierung der Lehr-Lern-Prozesse.

Prozessbereiche

In einer aktiven, möglichst schulstufenübergreifenden Auseinandersetzung mit Informatik, ihren Gegenständen und Methoden werden prozessbezogene Kom-petenzen zur informatischen Bildung entwickelt. Von zentraler Bedeutung für eine erfolgreiche Aneignung und Nutzung der Informatik sind vor allem die fol-genden fünf prozessbezogenen Kompetenzbereiche. Die detaillierte Darstellung der Kompetenzen wird in diesem Dokument den Inhaltsbereichen zugeordnet – allerdings umfasst jede der Kompetenzformulierungen immer auch eine prozess-bezogene Dimension, wie in der Abbildung 2.02, Seite 7, verdeutlicht wird.

Modellieren und Implementieren

Modellieren und Implementieren

Die Kinder wenden informatische Denk- und Arbeitsweisen auf konkrete Auf-gabenstellungen aus ihrer Erfahrungswelt an: Sie erfassen Sachsituationen, er-stellen ein informatisches Modell, setzen es mit geeigneten Werkzeugen um, be-ziehen die Lösungen wieder auf die Sachsituation und reflektieren so die infor-matische Modellierung.

Begründen und Bewerten

Begründen und Bewerten

Die Kinder stellen Fragen und äußern sich begründet über informatische Zu-sammenhänge unterschiedlicher Komplexität. Sie erklären Beziehungen und Gesetzmäßigkeiten auf unterschiedlichen Ebenen – mit ihren eigenen Worten – zunehmend auch unter Verwendung der Fachsprache. Die Kinder wenden Kri-terien zur Bewertung informatischer Sachverhalte an.

Strukturieren und Vernetzen

Strukturieren und Vernetzen

Die Kinder wenden informatische Prinzipien zum Strukturieren von Sachver-halten an. Sie zerlegen diese Sachverhalte in Bestandteile (Modularisieren und Hierarchisieren), erkennen Zusammenhänge und ordnen diese Bestandteile neu an. Sie verknüpfen informatische Sachverhalte untereinander und mit außerin-formatischen Zusammenhängen.

Kommunizieren und Kooperieren

Kommunizieren und Kooperieren

Die Kinder tauschen sich über eigene Denkprozesse oder Vorgehensweisen mit anderen aus. Sie kommunizieren über informatische Gegenstände und Bezie-

hungen in der Umgangssprache und zunehmend auch in der Fachsprache. Die Kinder kooperieren bei der Bearbeitung informatischer Probleme.

Darstellen und Interpretieren

Die Kinder stellen eigene Denkprozesse oder Vorgehensweisen angemessen und nachvollziehbar dar. Dies kann verbal in mündlicher oder in schriftlicher Form sowie durch Darstellungsformen wie Skizzen, Tabellen, Wissensnetze usw. geschehen. Sie interpretieren unterschiedliche Darstellungen von Sachverhalten.

Inhaltsbereiche

Informatische Bildung beruht auf \uparrow basalen Kompetenzen, die sich in spezifischen Gegenständen und Inhalten äußern – aber auch im informatikspezifischen Vorgehen (vgl. \uparrow Modellierung, informatisch) ihren Ausdruck finden. Die Inhaltsbereiche werden im Folgenden bezüglich der drei Dimensionen *Lebensweltbezug*, *Kompetenzen* und *Bezüge zur Informatik* zusammenfassend dargestellt.

Information und Daten

Lebensweltbezug

Bereits in der Lebenswelt von Kindern treten Daten in vielfältiger Weise auf, z.B. als Datum in der Form Tag.Monat.Jahr. Die Interpretation derartiger Zeichenfolgen in einem Kontext führt zu einer Information, z.B. dem Geburtstag oder dem Termin für eine Feier. Vor allem bei persönlichen Daten stellen sich Fragen zur Sicherheit vor Verfälschung und geschützter Übertragung, die bereits für Kinder erfahrbar sind. Als Beispiel zur Strukturierung von Daten kennen die Kinder bereits einen Stundenplan.

Kompetenzen

Die Kinder erläutern den Zusammenhang von Daten und Information sowie verschiedene Formen der Repräsentation von Information und Strukturierung von Daten. Die Kinder formen Daten um und interpretieren diese in Bezug auf die dargestellte Information.

Bezüge zur Informatik

Die Informatik entwickelt Codierungen und Datenstrukturen, um Information in Daten zu repräsentieren und maschinell verarbeiten zu können. Um Daten beispielsweise zu schützen und vertraulich zu übermitteln, werden Verschlüsselungsverfahren eingesetzt.

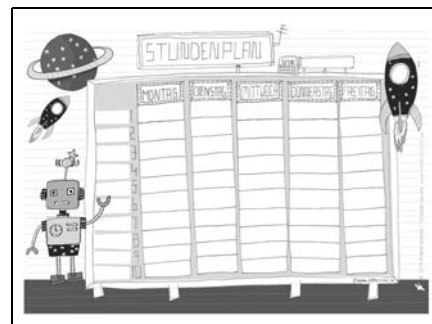
Algorithmen

Lebensweltbezug

Algorithmen sind Handlungsvorschriften und kommen im Leben der Kinder beispielsweise als Spielregeln oder Bauanleitungen vor.

Darstellen und Interpretieren

Information und Daten



Quelle: Familicious

Abbildung 2.03: Stundenpläne sind den Kindern zur Strukturierung von Daten seit Beginn ihrer Schulzeit bekannt.

Algorithmen

Kompetenzen

Die Kinder verwenden gegebene und selbst entwickelte Algorithmen zum Lösen von Problemen. Das schließt ein: Lesen, Interpretieren, Darstellen, Entwerfen, Realisieren mit algorithmischen Grundbausteinen.

Bezüge zur Informatik

In der Informatik werden Algorithmen zur Lösung von Problemen entwickelt, wobei die Kinder lesen, interpretieren, darstellen, entwerfen und algorithmische Grundbausteine verwenden. Diese Grundbausteine sind wesentliche Bestandteile von Informatiksystemen und basieren auf grundlegenden und wiederverwendbaren Strukturen und Prinzipien zur algorithmischen Problemlösung.

Sprachen und Automaten

Lebensweltbezug

Kinder nehmen Automaten oft nur als Fahrkartenautomaten, Süßwarenautomaten, programmierbare Spiel-Roboter wahr, aber nicht in Form von z.B. Suchmaschinen. Bei der Benutzung von Automaten haben Kinder unbewusst bereits formale Sprachen zur Eingabe und zur Steuerung verwendet. Für Suchanfragen oder Übersetzungen fremdsprachlicher Ausdrücke im Web nutzen die Kinder in der Interaktion mit Informatiksystemen auch die natürliche Sprache.

Kompetenzen

Die Kinder unterscheiden zwischen Automaten und sprachlichen Beschreibungen von Automaten (Automatenmodellen). Kinder nutzen Automatendarstellungen in Spielen (Zustände und Zustandsübergänge). Die Kinder begründen, warum formale Sprachen von Automaten einfacher verarbeitet werden können als natürliche Sprachen.

Bezüge zur Informatik

Grundlage von Kommunikations- bzw. Interaktionsprozessen zwischen Menschen und Informatiksystemen sind Benutzungsschnittstellen. Ihre Funktion wird durch formale Sprachen und Automatenmodelle beschrieben.

Natürliche Sprache kann von Informatiksystemen verarbeitet werden, wenn sie in einer formalen Sprache beschreibbar ist.

Informatiksysteme

Lebensweltbezug

Informatiksysteme sind im Alltag der Kinder allgegenwärtig: Manche sind für die Kinder leicht erkennbar (z.B. Computer oder Smartphones), andere sind in Geräten wie Spielekonsolen, Kameras, Fernseher, Haushaltsgeräten und Assistenzsystemen enthalten und nicht direkt sichtbar. Informatiksysteme sind meist vernetzt.

Kompetenzen

Die Kinder beschreiben altersgerecht den Aufbau und die Funktionsweise von Informatiksystemen. Sie benennen die Bestandteile unter Verwendung der Fachsprache der Informatik. Sie nutzen Informatiksysteme effizient und zielgerichtet.

Sprachen und Automaten



Abbildung 2.04:
Ein Kaugummi-automat.



Abbildung 2.05:
Automaten mit Pfandrückgabe sind in jedem Supermarkt zu finden.

Informatiksysteme



Abbildung 2.06:
Scannerkassen in Supermärkten sind allgegenwärtig.

Foto: LOG-IN-Archiv / NCR

Bezüge zur Informatik

Informatiksysteme sind meist aus Modulen mit spezifischen Funktionen zusammengebaut. Diese basieren auf übergreifenden Informatikkonzepten.

Informatik, Mensch und Gesellschaft

Lebensweltbezug

Informatiksysteme werden von Kindern in ihrer Alltags- und Lebenswelt in verschiedenen Kontexten wahrgenommen: beispielsweise als Spielzeug, als Mittel zum Lernen oder als (Unterhaltungs-)Medium. Sie nehmen in Ansätzen wahr, dass ihre Nutzung positive und negative Folgen hat.

Kompetenzen

Die Kinder wählen Informatiksysteme für Aufgabenstellungen gezielt aus. Sie erläutern ausgewählte Chancen und Risiken und wenden Möglichkeiten zum Schutz der Persönlichkeit an.

Bezüge zur Informatik

Die Informatik und ihre Produkte stehen in einem sich stetig wandelnden »Spannungsfeld« zwischen dem technisch Machbaren, den Normen und Gesetzen sowie individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen.

Kompetenzerwartungen

In dieser Zusammenstellung der Kompetenzerwartungen wird dargestellt, welche Elemente der Prozess- und Inhaltsbereiche zu den Kompetenzen beitragen, die alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Klasse 2 und am Ende der Klasse 4 entwickelt haben sollen.

Die vorgeschlagenen Stufen stellen keine empirisch fundierten Kompetenzstufen dar und sind insbesondere nicht strikt zu interpretieren. Diese Stufen sind als didaktische Empfehlung zur Strukturierung der Lehr-Lern-Prozesse zu verstehen. Dabei besteht das Ziel darin, dass alle Kompetenzen im gesamten Verlauf der Grundschule aufgebaut werden.

Die Prozess- und Inhaltsbereiche werden durch verbindliche Kompetenzerwartungen konkretisiert. Da die Entwicklung der Kompetenzen ab der ersten Klasse stattfindet, ist sie keine Aufgabe der Klassen 3 und 4 allein. Die Entwicklung der Kompetenzen ist auch in den Klassen 1 und 2 entsprechend zu berücksichtigen. Es ist notwendig, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Klasse 2 in der Grundschule Kompetenzen entwickeln, die in den folgenden Jahrgängen weiter entwickelt und vertieft werden (vgl. z.B. MSW, 2008).

Zur Strukturierung werden die Kompetenzerwartungen nach Inhaltsbereichen geordnet. Jede der Kompetenzformulierungen umfasst immer auch mindestens eine prozessbezogene Dimension, wie in der Abbildung 2.02, Seite 7, verdeutlicht wird.

Information und Daten

In der Informatik wird – im Unterschied zur Alltagssprache – deutlich zwischen Information und Daten unterschieden. Information wird durch Daten repräsentiert, d.h. der Mensch stellt Information in Form von Daten dar. Unter Codierung versteht man die Repräsentation von Information durch Daten, aber auch die Umformung von Daten (z.B. beim Verschlüsseln oder Komprimieren von

Informatik, Mensch und Gesellschaft



Foto: LOG-IN-Archiv / Department for Education, UK

Abbildung 2.07:
Informatiksysteme sind in der Welt der Kinder auch Mittel zum Lernen.

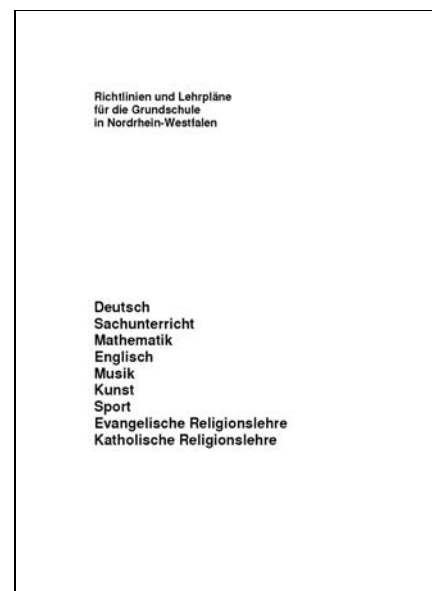


Abbildung 2.08:
Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in NRW von 2008.

Information und Daten

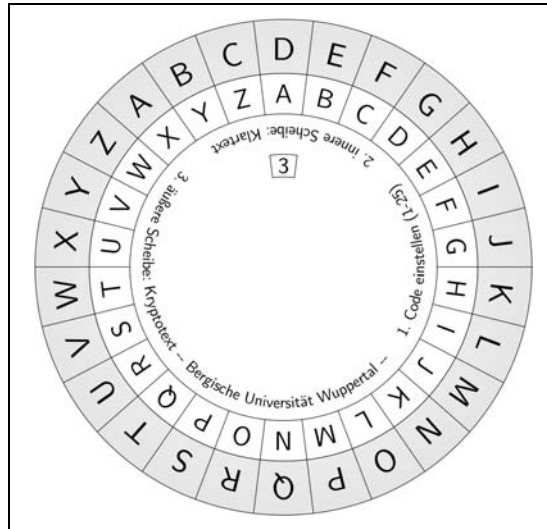


Abbildung 2.09 (links):
Mit Verkehrszeichen werden Vorschriften für die Verkehrsteilnehmer codiert.

Foto: Wikimedia / Samandros

Abbildung 2.10 (Mitte):
Die Caesar-Verschlüsselung ist ein einfaches Verfahren, um Texte zu verschlüsseln.

Quelle: Bergische Universität Wuppertal



Daten). Daten können auch mithilfe von automatischen (maschinellen) Prozessen verarbeitet und ausgetauscht werden. Die Bedeutung der Codierung sowie der Verschlüsselung von Daten – gerade in Bezug auf Informatiksysteme – begründet diese Schwerpunktsetzung im Primärbereich. So soll der Blick der Kinder auf diesen spannenden und für das Verständnis der Informatik zentralen Aspekt geschärft werden. Verschlüsselung ist ein wichtiges Prinzip, um vertraulich kommunizieren zu können. Dieser Begriff sollte frühzeitig von dem Begriff *Codierung* unterschieden werden, um beide Aspekte getrennt thematisieren zu

können. Der Wunsch nach Vertraulichkeit bei der (digitalen) Kommunikation bildet eine Grundlage, um ein Eigeninteresse zum Schutz persönlicher Daten aufzubauen. Da aktuelle Verschlüsselungsverfahren zu komplex für die Bearbeitung durch die Schülerinnen und Schüler in der (Grund-)Schule sind, bietet sich eine historisch orientierte Thematisierung einfacher Verschlüsselungsverfahren und deren Analyse an.

Ende Klasse 2	Ende Klasse 4
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ erläutern, dass Dokumente aus Daten bestehen ▶ stellen Information mithilfe von Daten dar ▶ interpretieren Daten, um Information zu gewinnen ▶ geben an, dass Vereinbarungen notwendig sind, um Daten zu codieren und zu decodieren ▶ codieren Daten in eine binäre Darstellung und interpretieren binär dargestellte Elemente als Daten 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ entwerfen für eine kleine Anzahl verschiedener Elemente eine eigene binäre Codierung ▶ stellen Information in unterschiedlichen Repräsentationsformen (Text, Bild, Audio, Video) dar ▶ nutzen und entwickeln Vereinbarungen, um Daten zu verschlüsseln und zu entschlüsseln
<p>↑ binäre Darstellung ↑ Daten ↑ Information ↑ Codieren ↑ Schlüsseltausch ↑ Verschlüsselung</p>	

Algorithmen



Foto: LOG-IN-Archiv

Abbildung 2.11:
Die Handlungsvorschriften von »Mensch ärgere Dich nicht« sind fast jedem Kind geläufig.

Algorithmen

Algorithmen sind Handlungsvorschriften bzw. Ablaufbeschreibungen. Sie müssen präzise formuliert sein, insbesondere für Computer. Damit sie ausgeführt werden können, müssen sie in einer Sprache formuliert werden, die der Ausführende (z.B. ein Computer oder ein Mensch) im gewünschten Sinne versteht. Die Mächtigkeit bzw. der Grad der Universalität und die Flexibilität des Informatiksystems – aber auch die Grenzen – werden durch die Sprache bestimmt. Fehlerhafte Algorithmen können zu Unfällen führen. Daher ist gewissenhaftes Testen – nicht das Ausprobieren – wichtig, und es wird die Relevanz von präzise formulierten, durchdachten und korrekten Beschreibungen deutlich. Die Informatik leistet hier einen Beitrag zum Umgang mit Sprache. Die algorithmischen Grundbausteine stehen für grundlegende Prinzipien einer Ablaufbeschreibung, die in verschiedenen Programmiersprachen unterschiedlich formuliert werden. Das Entwerfen von Algorithmen und Programmen ist konstruktiv und kreativ.

Ende Klasse 2	Ende Klasse 4
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▶ führen Algorithmen in ihrer Lebenswelt aus ▶ verwenden algorithmische Grundbausteine ▶ beschreiben Algorithmen alltags-sprachlich 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▶ entwerfen, realisieren und testen Algorithmen mit den algorithmischen Grundbausteinen <i>Anweisung, Sequenz, Wiederholung</i> und <i>Verzweigung</i> ▶ stellen Algorithmen in verschiedenen formalen Darstellungsformen dar ▶ vergleichen Algorithmen unter Verwendung der Fachsprache ▶ programmieren ein Informatiksystem
↑ Algorithmus ↑ Anweisung ↑ EVA ↑ Grundbaustein, algorithmisch ↑ Informatiksystem ↑ Programmieren ↑ Sequenz ↑ Verzweigung ↑ Wiederholung	

Sprachen und Automaten

Formale Sprachen werden zur Beschreibung von Informatiksystemen verwendet. Die zugehörige Software wird in einer formalen Sprache formuliert, damit sie automatisiert ausgeführt werden kann. Die Struktur formaler Sprachen wird durch Regelsysteme (Grammatiken) präzise beschrieben.

Informatiksysteme sind (technische) Automaten, die untersucht und formal beschrieben werden. Kinder assoziieren mit Automaten Gegenstände, die in der Alltagssprache den Begriff *Automat* (z. B. Getränkeautomat) enthalten.

Wird in der Informatik von Automat gesprochen, ist meist ein *Automatenmodell* gemeint, d.h. eine formale Beschreibung von Automaten (mittels Zeichnung oder sprachlich). Informatiksysteme sind aus formaler Sicht Automaten, die zum einen mit Sprache programmierbar sind und zum anderen formale Beschreibungen/Sprache von Eingaben in Ausgaben umsetzen/prüfen/erzeugen können.

Ende Klasse 2	Ende Klasse 4
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▶ beschreiben Automaten in ihrer Lebenswelt als selbsttätig arbeitende Maschinen ▶ benennen Zustände von Automaten ▶ beschreiben ihre Interaktion mit Automaten ▶ erläutern, dass ein Automat regelgesteuert seine Zustände verändert und dieses in einer formalen Sprache festgelegt wird 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> ▶ beschreiben Zustände und Zustandsübergänge von Automaten ▶ erstellen Automatenmodelle, um (sprachliche) Eingaben zu akzeptieren und (sprachliche) Ausgaben zu erzeugen ▶ steuern Automaten auch durch Programmieren ▶ erläutern die Notwendigkeit einer formalen Sprache zur Interaktion mit Informatiksystemen
↑ Automatenmodell ↑ Programmiersprache ↑ regelgesteuert ↑ Sprache, formale ↑ Zustand	



Quelle: LOG-IN-Archiv / BRIO

Abbildung 2.12:
Eine Verzweigung ist bei einer Holz-eisenbahn völlig klar.

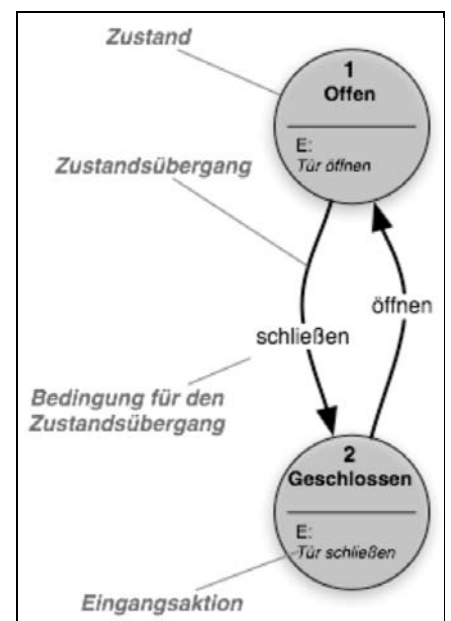
Sprachen und Automaten



Foto: LOG-IN-Archiv / http://family.de/1

Abbildung 2.13:
Kinder simulieren im Rollenspiel das EVA-Prinzip eines Computers.

aus: Uwe Geisler, LOG IN Nr.160/161 (2009), Seite 55



Grafik: nach Wikimedia

Abbildung 2.14:
Das Schließen (und Öffnen) einer Tür als Zustandsübergang.

Informatiksysteme

Informatiksysteme

Grafik: Bergische Universität Wuppertal

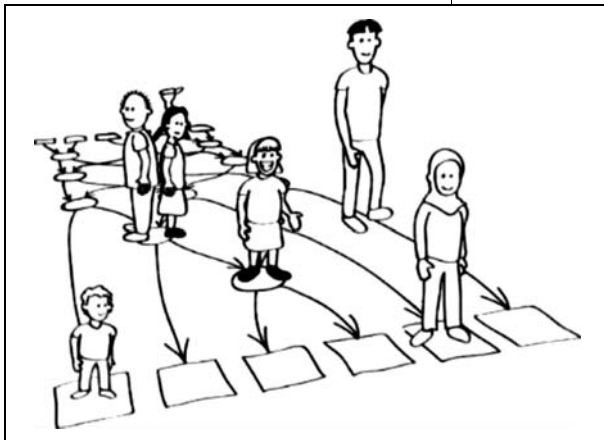


Abbildung 2.15:
Mit Rollenspielen können viele Funktionen eines Informatiksystems verständlich gemacht werden.

Informatiksysteme als problembezogene Verknüpfung von Hardware, Software und Netzverbindungen begegnen Kindern in vielfältiger Weise. Sie erfahren, dass Informatiksysteme auch nicht-technische Aspekte beinhalten, die durch die Einbettung in ein sozio-technisches System relevant werden, z.B. Einbeziehung der Nutzer in den Entwicklungsprozess, ökonomische und ökologische Folgen.

Das kompetente Nutzen, Gestalten und Bewerten von Informatiksystemen setzt ein grundlegendes Verständnis ihres Aufbaus und ihrer Funktionsweise voraus. Zur Entwicklung von Informatiksystemen werden maschinell verarbeitbare Sachverhalte der realen Welt identifiziert und modelliert. Typische Einsatzbereiche von Informatiksystemen sind Datenverwaltung, Kommunikation, Grafik, Simulation, Robotik, Prozesssteuerung und -regelung oder Sprachverarbeitung.

Ende Klasse 2	Ende Klasse 4
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ benennen die Bestandteile von Informatiksystemen unter Verwendung der Fachsprache der Informatik ▶ erläutern, dass Informatiksysteme von Menschen gestaltet werden ▶ interagieren zielgerichtet mit Informatiksystemen ▶ nennen und beschreiben Strategien, um einem Datenverlust vorzubeugen 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ geben grundlegende, allgemeingültige Beschreibungen der Funktion und Arbeitsweise von Informatiksystemen an ▶ speichern Daten und finden Daten wieder ▶ unterscheiden zwischen lokaler und externer Datenspeicherung ▶ wenden das EVA-Prinzip auf Informatiksysteme an ▶ wenden Verfahren zur Sicherung von Daten an
<p>↑ Daten ↑ Datenspeicherung ↑ EVA-Prinzip ↑ Informatiksystem</p>	

Abbildung 2.16:
Roboter üben eine große Faszination im Unterricht aus.



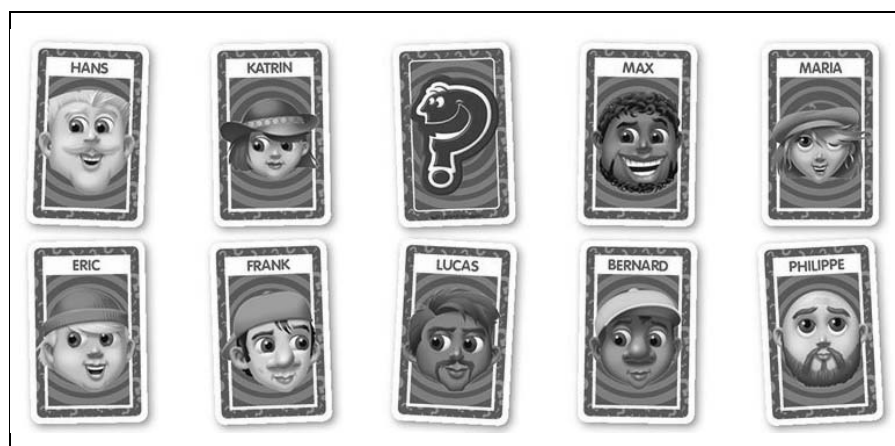
Foto: Universität des Saarlandes / Presse und Öffentlichkeitsarbeit

Informatik, Mensch und Gesellschaft

Ausgehend von der Lebenswelt der Kinder werden erste Kompetenzen angebahnt, die die Wechselwirkungen zwischen Informatik, Mensch und Gesellschaft betreffen. Das Nutzen von Daten kann zu neuen Erkenntnissen führen, aber der Missbrauch von Daten kann bereits für Kinder zu einem Problem werden. In der Informatik haben sich einige Strategien zur Bewältigung dieser Probleme bewährt, z.B. Datensparsamkeit, Verschlüsseln von Daten und die Vergabe von Zugriffsrechten.

Mit dem Begriff *Datenschutz* werden Schülerinnen und Schüler bereits in den Medien konfrontiert. Datenschutz betrifft nicht nur meine Rechte, sondern auch die Rechte anderer und daraus resultierende Pflichten meinerseits (»Was du nicht willst, das man dir tu', das füg' auch keinem anderen zu!«). Über das, was eine Medienbildung zu leisten vermag, wird durch Informatikunterricht und der darin enthaltenen Beschäftigung mit den Strategien ein echter Mehrwert erzielt.

Ende Klasse 2	Ende Klasse 4
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ erläutern, dass ihre Lebenswelt von Informatik durchdrungen ist ▶ nennen Maßnahmen, um Daten vor ungewolltem Zugriff zu schützen ▶ halten sich an Regeln für den Umgang mit Informatiksystemen ▶ erläutern, dass Daten personenbezogen sein können 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ benennen und beschreiben den Einsatz digitaler Werkzeuge in Schule und Freizeit ▶ ergreifen Maßnahmen, um Daten vor ungewolltem Zugriff zu schützen ▶ wenden einfache Verfahren zur Sicherung der Integrität von Daten an ▶ bewerten Gesetze und ethische Vereinbarungen im Kontext von Informatiksystemen ▶ erläutern, dass mit Informatiksystemen personenbezogene Daten gesammelt und verarbeitet werden können
<p>↑ 3-2-1-Strategie ↑ Daten ↑ DRM ↑ Informatiksystem ↑ Verschlüsselung</p>	



Grafik: LOG-IN-Archiv / Hasbro

*Informatik,
Mensch und Gesellschaft*

Abbildung 2.17:
Mit einfachen Mitteln – wie beispielsweise dem Kartenspiel »Wer ist es?« – kann das Suchen nach bestimmten Eigenschaften einer Person ähnlich wie in einer Datenbank durchschaubar gemacht werde.

Anhang



Literatur und Internetquellen

Baumert, Jürgen; Stanat, Petra; Demmrich, Anke: PISA 2000 – Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie. In: Jürgen Baumert u. a. (Hrsg.): PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, 2001, S. 15–68.

<https://metager.to/v4ymu>

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.); Klieme, Eckhard u. a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Reihe »Bildungsforschung«, Band 1. Berlin; Bonn: BMBF, 2007 (unveränderter Nachdruck 2009).

<https://metager.to/hdt-v>

Bos, Wilfried; Eickelmann, Birgit; Gerick, Julia; Goldhammer, Frank; Schaumburg, Heike; Schwippert, Knut; Senkbeil, Martin; Schulz-Zander, Renate; Wendt, Heike (Hrsg.): ICILS 2013 – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster; New York: Waxmann, 2014.

<https://metager.to/uhpfe>

CECE – The Committee on European Computing Education: Informatics Education in Europe – Are We All In The Same Boat? Technical Report. New York (NY, USA): ACM, 2017.

<http://dx.doi.org/10.1145/3106077>

Claus, Volker (Bearb.); Schwill, Andreas (Bearb.); Böving, Roland (Red.): Duden Informatik A–Z – Fachlexikon für Studium, Ausbildung und Beruf. Mannheim u. a.: Dudenverlag, 42006.

D-EDK – Deutschschweizer Erziehungsdirektoren Konferenz (Hrsg.): Lehrplan 21 – Medien und Informatik. Von der D-EDK Plenarversammlung am 31.10.2014 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage – Bereinigte Fassung vom 26.03.2015. Luzern (Schweiz): D-EDK, März 2015.

<https://metager.to/vqep2>

DfE – Department for Education: National curriculum in England – computing programmes of study. The statutory programmes of study and attainment targets for computing at key stages 1 to 4. Department for Education, United Kingdom. 11. September 2013.

<https://metager.to/i5q-z>

Diethelm, Ira; Dörge, Christina: Zur Diskussion von Kontexten und Phänomenen in der Informatikdidaktik. In: Marco Thomas (Hrsg.): Informatik in Bildung und Beruf. INFOS 2011 – 14. GI-Fachtagung Informatik und Schule, 12.–15. September 2011 in Münster. Reihe »GI-Edition Lecture Notes in Informatics«, Band P-189. Bonn: Köllen Druck+Verlag, 2011, S. 67–76.

<https://metager.to/dw95c>

Diethelm, Ira; Koubek, Jochen; Witten, Helmut; Inik – Informatik im Kontext. Entwicklungen, Merkmale und Perspektiven. In: LOG IN, 31. Jg. (2011), Nr. 169/170, S. 97–105.

<https://metager.to/5qgb1>

Eickelmann, Birgit: Konzepte und Entwicklungsperspektiven – Kompetenzen in der digitalen Welt. Reihe »gute gesellschaft – soziale demokratie #2017plus«. Berlin; Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017.

<https://metager.to/v-z2y>

Gallin, Peter; Ruf, Urs: Sprache und Mathematik in der Schule – Auf eigenen Wegen zur Fachkompetenz. Illustriert mit sechzehn Szenen aus der Biographie von Lernenden. Zürich (Schweiz): Verlag Lehrerinnen und Lehrer, 1990.

GI – Gesellschaft für Informatik; Brauer, Wilfried; Claus, Volker; Deussen, Peter; Eickel, Jürgen (federführend); Haacke, Wolfhart; Hosseus, Winfried; Koster, Cornelis H. A.; Ollesky, Dieter; Weinhart, Karl: Zielsetzungen und Inhalte des Informatikunterrichts. In: ZDM – Zentralblatt für Didaktik der Mathematik, 8. Jg. (1976), Heft 1, S. 35–43.

GI – Gesellschaft für Informatik (Hrsg.): Empfehlungen zur Lehrerbildung im Bereich der Informatik. Erarbeitet vom Arbeitskreis 7.1.4 »Lehreraus-, Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung für Informatik« unter Federführung von Wolfgang Arlt – Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e. V. vom 25.06.1987. In: LOG IN, 7. Jg. (1987), Heft 5/6, Beilage.

GI – Gesellschaft für Informatik (Hrsg.): Empfehlungen für ein Gesamtkonzept zur informatischen Bildung an allgemein bildenden Schulen. Erarbeitet vom Fachausschuss 7.3 »Informatische Bildung in

Schulen« unter Federführung von Norbert Breier – Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e. V. vom 21.09.2000. In: Informatik Spektrum, 23. Jg. (2000), Heft 6, S.378–382, und LOG IN, 20. Jg. (2000) Heft 2, Beilage.

<https://metager.to/a1txy>

GI – Gesellschaft für Informatik (Hrsg.): Grundsätze und Standards für die Informatik in der Schule – Bildungsstandards Informatik für die Sekundarstufe I. Erarbeitet vom Arbeitskreis »Bildungsstandards« unter Federführung von Hermann Puhmann – Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e. V. vom 24.01.2008. In: LOG IN, 28. Jg. (2008), Nr. 150/151, Beilage.

<https://metager.to/hj1ha>

GI – Gesellschaft für Informatik (Hrsg.): Bildungsstandards Informatik für die Sekundarstufe II. Erarbeitet vom Arbeitskreis »Bildungsstandards SII« unter Koordinierung von Gerhard Röhner – Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik e. V. vom 29.01.2016. In: LOG IN, 36. Jg. (2016), Nr. 183/184, Beilage.

<https://metager.to/j3xux>

Humbert, Ludger; Puhmann, Hermann: Essential Ingredients of Literacy in Informatics. In: Johannes Magenheimer und Sigrid Schubert (Hrsg.): Informatics and Student Assessment – Concepts of Empirical Research and Standardisation of Measurement in the Area of Didactics of Informatics. Dagstuhl-Seminar of the German Informatics Society (GI), 19.–24. September 2004 on Schloss Dagstuhl. Reihe »GI-Edition Lecture Notes in Informatics – Seminars«, Band S-1. Bonn: Köllen Druck+Verlag, 2004, S.65–76.

<https://t1p.de/pdc2>

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Strategie der Kultusministerkonferenz »Bildung in der digitalen Welt«. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 – Stand: 09.11.2017. [Um »Weiterbildung« ergänztes Dokument der KMK.] Berlin; Bonn: Sekretariat der KMK, 9. Nov. 2017.

<https://metager.to/kfkts>

mpfs – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): miniKIM 2014 – Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: mpfs, 2015.

<https://metager.to/4za9o>

mpfs – Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.): KIM-Studie 2016 – Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart: mpfs, 2017.

<https://metager.to/dsrkq>

MSW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Deutsch, Sachunterricht, Mathematik, Englisch, Musik, Kunst, Sport, Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre. Heft 2012. Frechen: Ritterbach Verlag, 2008.

<https://metager.to/mgd81>

Schwill, Andreas: Fundamentale Ideen der Informatik. In: ZDM – Zentralblatt für Didaktik der Mathematik, 25. Jg. (1993), Heft 1, S.20–31.

<https://metager.to/w4zg3>

Tedre, Matti; Denning, Peter J.: The Long Quest for Computational Thinking. In: Proceedings of the 16th Koli Calling Conference on Computing Education Research, Koli, Finland – November 24–27, 2016. New York (NY, USA): ACM, 2016, S.120–129.

<https://metager.to/7rvgt>

Alle Internetquellen wurden zuletzt am 26. Juni 2018 geprüft.

Glossar

Einige Begriffe, die in der Auflistung erläutert werden, werden in der Informatik nicht immer einheitlich verwendet. Hier finden sich die Erläuterungen, die für das vorliegende Dokument Verwendung finden. Die in eckigen Klammern »[...]« aufgeführten Zahlen geben die Seitennummern an, auf denen der Begriff im laufenden Text des vorliegenden Dokuments genannt wird.

Algorithmus: ausführbare Handlungsvorschrift, durch die Probleme gelöst werden. Algorithmen sind in besonderer Weise strukturierte Texte, die gewisse Merkmale erfüllen: Die Texte sind nicht unendlich lang, der Algorithmus liefert nach endlicher Zeit ein Ergebnis, der Algorithmus muss so formuliert sein, dass die Schritte zur Ausführung eindeutig sind. Es gibt keine formale Vorschrift, wie Algorithmen dargestellt werden müssen. So ist es möglich, einen Algorithmus (umgangs)sprachlich, als sogenannten Pseudo-Code (programmiersprachenähnlich), in Form einer grafischen Darstellung (z. B. als ↑Programmablaufplan oder ↑Struktogramm; ↑Sequenz, ↑Verzweigung, ↑Wiederholung) oder als Programm in einer ↑Programmiersprache anzugeben (↑Programmieren).

[7, 13]

Anweisung: Aufforderung an ein ↑Informatiksystem, eine Handlung auszuführen (imperative Sicht). Anweisungen werden nach zwei Gesichtspunkten unterschieden:

- I. Elementaranweisungen führen zu einer direkten Handlung,
- II. zusammengesetzte/strukturierte Anweisungen beschreiben Handlungsfolgen (↑Sequenz), deren Abfolge in Abhängigkeit von Bedingungen gesteuert werden kann: ↑Steueranweisung (↑Algorithmus).

[13]

Automat/Automatenmodell: ein Gerät, das zu einer Eingabe ein bestimmtes Ergebnis ausgibt. *Automat* wird in der Informatik meist als Kurzform von *Automatenmodell* verwendet und hat damit in der Informatik eine vom Alltagsgebrauch abweichende Bedeutung: Es ist die formale Beschreibung (Modell) eines realen Automaten in Form von Zuständen und Zustandsübergängen. Gleichartige Automaten werden durch gleichartige Schemata beschrieben, die man auch als Automatenmodell bezeichnet (vgl. ↑Zustand).

[VII, 10, 13]

automatisch: aus dem Griechischen stammend – bezeichnet einen von selbst ablaufenden Vorgang.

[12]

basale Kompetenzen: Basale Kompetenzen und Kulturwerkzeuge stellen die funktionale Sicht auf Literalität (engl. *literacy*) im Kontext der PISA-Studien dar. Sie wurden von Jürgen Baumert, Petra Stanat und Anke Demmrich vorgestellt (vgl. Baumert u. a. 2001), grundlegend diskutiert und für die einzelnen Untersuchungsbereiche ausdifferenziert. Im Zusammenhang mit Naturwissenschaften wurde hier auch die Entwicklung der basalen Ideen »Big Ideas« diskutiert.

[9]

binäre Darstellung: ↑Codierung, die aus Zeichen gebildet wird, wobei der Zeichenvorrat nur aus zwei verschiedenen Zeichen besteht – häufig mit »0« und »1« dargestellt.

[12]

Chatbot: Programm mit natürlichsprachlichen Ausgaben in textueller und auditiver Art. In sozialen Medien werden sie häufig zur Vortäuschung realer Personen verwendet.

[V]

codieren: Um ↑Daten darzustellen, wird häufig eine Form gewählt, die jedem darzustellenden Datum einen Code zuordnet. Beispiel: Anlauttabelle Ist diese Zuordnung allgemein (und öffentlich) bekannt (Beispiel: Braille-Schriftzeichen), so spricht man von ↑Codierung. Ist die Zuordnung absichtlich

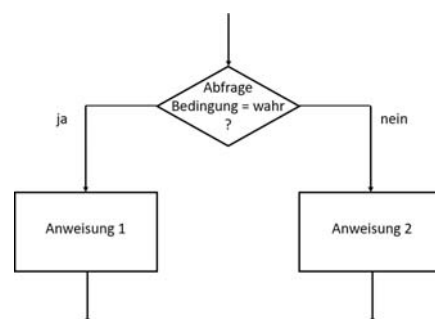
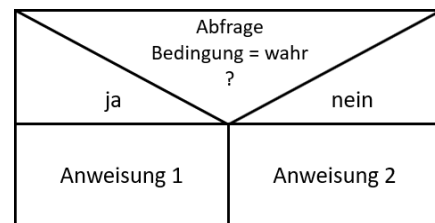


Abbildung A.01: Beispiel einer formalen Darstellungsform (hier Verzweigung) eines Algorithmus – oben: Programmablaufplan, unten: Struktogramm.



Quelle: LOG-IN-Archiv

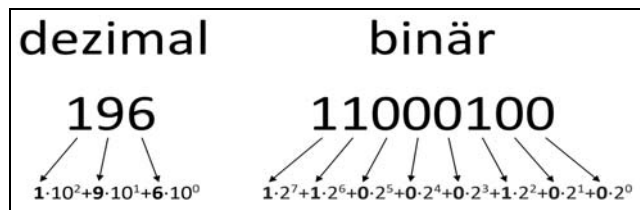


Abbildung A.02: Binäre Darstellung einer Dezimalzahl.

Grafik: LOG-IN-Archiv

Foto: LOG-IN-Archiv / Funkta



Abbildung A.03:
Für Blinde können die Texte eines Computers bei der Ausgabe in Braille-Schriftzeichen codiert und ausgegeben werden.

nicht öffentlich bekannt, so handelt es sich um eine \uparrow Verschlüsselung – in der Alltagssprache werden diese beiden Begriffe oft nicht getrennt. Wird eine Form von Daten in eine andere Form (z.B. bei der Komprimierung von Daten) überführt, nennt man dies ebenfalls Codieren. Da auch beim \uparrow Programmieren dieser Schritt vollzogen wird, wird als Bezeichnung umgangssprachlich auch *Coden* statt Programmieren verwendet.

[12]

Codierung: Unter Codierung versteht man die Repräsentation von \uparrow Information als \uparrow Daten oder die Umformung von Daten. Dabei ist die Codierung die Darstellungsvereinbarung – z.B. stellt ein Verkehrsschild die Codierung für einen Hinweis für die Verkehrsteilnehmenden bereit. Um eine Codierung nutzen zu können, muss man die Vereinbarung kennen, die beschreibt, was die jeweilige Codierung bedeutet. In der Schriftsprache werden zwei Schreibweisen, nämlich »Codierung« und »Kodierung« verwendet (\uparrow codieren).

[9, 11, 12]

Daten: Darstellung von Information in einer Form, die maschinell verarbeitet werden kann. Daten sind oft mit einer Struktur versehen. Die Begriffe *Daten* und \uparrow *Nachricht* werden in der Informatik zum Teil synonym verwendet.

[9, 11, 12]

[7, 9, 11, 12, 14, 15]

Datenspeicherung: technische Aufbewahrung von \uparrow Daten über einen längeren Zeitraum. Datenspeicherung kann in verschiedener Form realisiert werden, z.B. durch Magnetisierung von Stoffen, durch Aufschreiben auf einem Medium, durch \uparrow Zustände in elektronischen Schaltkreisen. Datenspeicherung besteht damit aus einer physikalischen Repräsentation der Daten.

[14]

DRM: Die Abkürzung »DRM« steht hier für *Digital Rights Management* und erfasst Verfahren, mit denen eine Verbreitung von digitalen Inhalten (Daten, beispielsweise Videodateien oder Audiodateien) selektiv eingeschränkt wird.

[15]

EVA-Prinzip: EVA stellt eine Abkürzung für die drei Begriffe *Eingabe – Verarbeitung – Ausgabe* dar. Das EVA-Prinzip ist eine grundlegende Methode, mit der Informatiksysteme Probleme lösen, also zunächst Eingaben annehmen, sie dann verarbeiten und am Schluss die Ergebnisse ausgeben. Um Informatiksysteme zur Problemlösung einzusetzen, versuchen Informatiker, diese drei Phasen zu identifizieren, zu beschreiben und maschinell umzusetzen. Neben dem EVA-Prinzip existieren weitere Strategien, z.B. die Ereignissteuerung.

[13, 14]

fundamentale Ideen der Informatik: von Andreas Schwill (vgl. Schwill, 1993) postuliertes didaktisches Konzept, mit dem die langlebigen Grundlagen der Informatik herausgearbeitet und sie zum Gegenstand der informatischen Bildung aller Altersstufen vorgeschlagen werden. Das Konzept stellt auch eine Möglichkeit dar, informatische Gegenstände zu überprüfen, ob sie unternichtlich relevant sind.

[2]

Grundbaustein, algorithmisch: Ein \uparrow Algorithmus wird nach einem Baukastenprinzip durch Nutzung weniger Grundelemente systematisch erstellt. Zu den Grundelementen gehören \uparrow Anweisungen sowie die \uparrow Sequenz (Reihung von Anweisungen), \uparrow Verzweigungen (Alternativen von Anweisungen) und Zyklen (\uparrow Wiederholung von Anweisungen). Verzweigungen und Zyklen werden als \uparrow Steueranweisungen bezeichnet.

[10, 12, 13]

Informatik: bezeichnet die Wissenschaft, die sich mit Fragen rund um die \uparrow automatische Verarbeitung von \uparrow Daten beschäftigt. Die wissenschaftlichen Fragen betreffen die theoretischen Analyse und Konzeption, die organisatorische und technische Gestaltung und die konkrete Realisierung komplexer

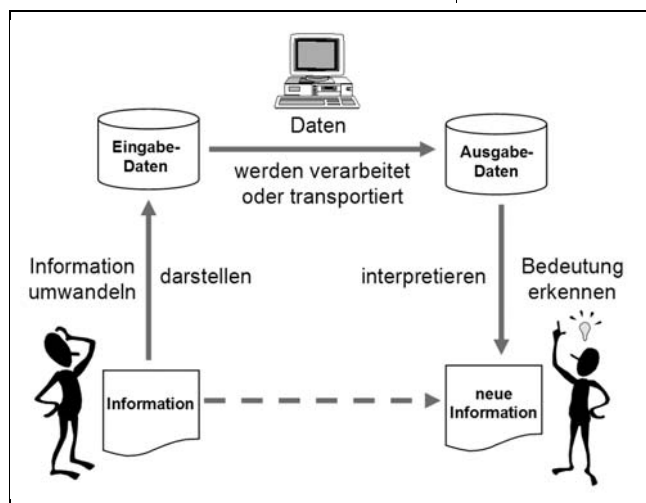


Abbildung A.04:
Daten sind die Grundlage der Verarbeitung bzw. des Transports in Informatiksystemen.

Grafik: LOG-IN-Archiv

Informatiksysteme. Durch die Einbettung in gesellschaftliche Kontexte werden auch nichttechnische Aspekte einbezogen. Informatik hat daher neben mathematischen und ingenieurwissenschaftlichen auch gesellschafts-, geistes- und naturwissenschaftliche Züge. Die Bezeichnung ist aus den Begriffen *Information* und *Automatik* zusammengesetzt (\uparrow Informatiksystem, \uparrow Information, \uparrow automatisch).

[V, VI, 1, 2, 3, 8–15]

Informatiksystem: Ein Informatiksystem ist eine spezifische Zusammenstellung von Hardware-, Software- und Netzwerkkomponenten zur Lösung eines Anwendungsproblems.

[V, VI, 1, 5, 7, 10–15]

Information: die aufgrund von \uparrow Daten und durch Interpretation sich ergebende Handlungsebene. Diese Ebene der Information ist biologischen Systemen vorbehalten und kann nicht von Automaten/Informatiksystemen erreicht werden. Das Wort kommt in der Fachsprache (wie in der englischen Sprache auch) nicht im Plural vor.

Beispiel:

Die Daten » $2 + 3 \cdot 4 =$ « können – abhängig von der Semantik – zu unterschiedlichen Ergebnissen (hier: mathematischen Resultaten) führen, die kontextabhängig Information (als problembezogenes Resultat) tragen.

[7, 9, 11, 12]

informatisches Modellieren: \uparrow Modellierung, informatisch.

[2, 3, 5, 7, 8]

Kernidee: schülerorientiertes didaktisches Konzept, mit dem an konkreten Elementen aus der Schülerinnen- und Schülerperspektive ein fachlicher Gegenstand mit der Lebens- und Vorstellungswelt der Kinder verbunden ist. Das Konzept wurde von Peter Gallin und Urs Ruf vorgestellt (vgl. Gallin/Ruf, 1990).

[2]

Kryptologie: Teildisziplin der Informatik, die sich mit der Entwicklung und Bewertung von Verschlüsselungsverfahren (Kryptografie) zum Schutz geheimer \uparrow Daten oder \uparrow Nachrichten vor unbefugtem Zugriff und deren Entschlüsselung (Kryptoanalyse) befasst.

Modell: Abbild von etwas, oft unter Weglassen von Details, also im Sinne einer vereinfachenden Darstellung (der Vorgang wird als *Abstraktion* bezeichnet). Die Vereinfachung ist vom Ziel abhängig.

Für die Entwicklung von \uparrow Informatiksystemen ist die \uparrow Modellierung und der sich anschließende Entwurf von zentraler Bedeutung.

[7, 8]

Modellierung, informatisch: Die Erstellung eines \uparrow Modells bezeichnet man als Modellierung. Die einzelnen Schritte dazu sind in einem \uparrow Modellierungskreis beschrieben. Die Kenntnis des informatischen Problemlösens trägt wesentlich zur Allgemeinbildung bei und ermöglicht bereits Kindern, problemlösendes Verhalten auch unabhängig von Informatik zu entwickeln und auszubilden.

[2, 3, 5, 7, 8]

Modellierungskreis: Grundlegende Schritte zur informatischen Lösung von Problemen können durch Modellierungskreisläufe beschrieben und dargestellt werden. Dazu werden einzelne Schritte – ausgehend von einer Situation (einem Problem bzw. einer Problemstellung) – über ein informatisches Modell durchgeführt, das umgesetzt in ein Informatiksystem zur Lösung führt. Die Lösung wird als Ergebnis interpretiert, und diese wiederum wird bezüglich der Ausgangssituation geprüft und bewertet (siehe Abbildung A.06).

Nachricht: \uparrow Daten, die übertragen (gesendet und empfangen) werden (sollen). Der Begriff *Nachricht* bzw. *Botschaft* wird in der Informatik in anderen Zusammenhängen anders definiert.

Programmablaufplan: genormte (DIN 66001) grafische Darstellung eines \uparrow Algorithmus (eine weitere Form: \uparrow Struktogramm).

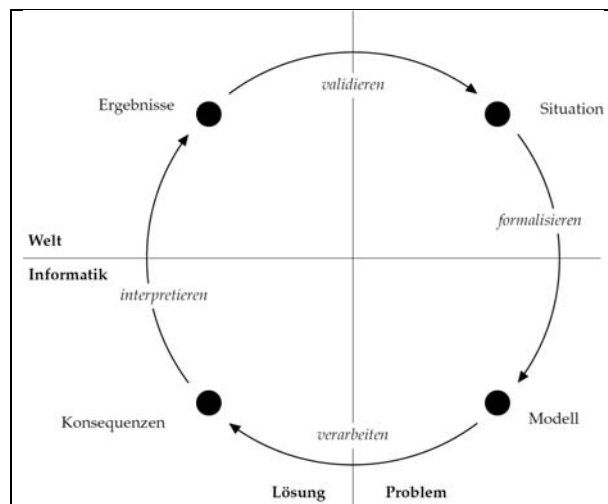
$$2+3 \cdot 4 = 14 \text{ oder } 20?$$

$$2+(3 \cdot 4)=14$$

$$(2+3) \cdot 4=20$$

Abbildung A.05:
Kontextabhängige Information.

Grafik: LOG-IN-Archiv



Grafik: L. Humbert

Abbildung A.06:
Modellierungskreis.

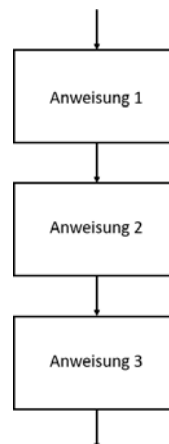


Abbildung A.07:
Beispiel für einen
Programmablaufplan
(hier Sequenz).

Grafik: LOG-IN-Archiv

programmieren: eine Phase des informatischen Problemlösens. Dabei erfolgt die Umsetzung eines formalen Modells in ein Programm, das von einem Informatiksystem ausgeführt werden kann. Dazu wird das ↑Modell in einer Programmiersprache formuliert (↑Programmiersprache, ↑Informatiksystem).

[2, 13]

Programmiersprache: künstliche Sprache zur Darstellung von Algorithmen (↑Algorithmus, ↑Informatiksystem) als Programme, die durch ein ↑Informatiksystem ausgeführt werden können. Programmiersprachen enthalten Sprachelemente, in denen die Grundbausteine für Daten und Abläufe formuliert werden können. Programme sind sowohl für Menschen als auch für Maschinen verständlich (↑Grundbaustein, algorithmisch, ↑formale Sprache).

[VI, 3, 12, 13]

regelgesteuert: Um einen ↑Automaten in die Lage zu versetzen, dass die Bearbeitung von Eingaben im Sinne der informatischen Modellierung erfolgt, werden Regeln formuliert, die das »Verhalten« des Automaten festlegen (↑Syntax).

[13]

Schlüsseltausch: Soll eine ↑Nachricht vor dem Ausspähen durch Dritte geschützt werden, so empfiehlt sich eine ↑Verschlüsselung. Diese bringt das Problem mit sich, dass diejenigen, die die Nachricht empfangen und entschlüsseln sollen, den Schlüssel kennen müssen. Daher ist es nötig, Verfahren zum sicheren Schlüsseltausch zu entwickeln.

[12]

Semantik: Lehre von der inhaltlichen Bedeutung einer (formalen) Sprache. Durch eine Semantik wird die Bedeutung einzelner Sprachelemente (meist von Programmiersprachen) exakt beschrieben. Dies ergibt sich aus der Forderung, Programme in unmissverständlicher Art und Weise interpretieren zu können.

Sequenz: algorithmische Grundstruktur, die mehrere Aktionen (↑Anweisung) miteinander verknüpft, die dann schrittweise hintereinander ausgeführt werden (siehe Abbildungen A.07 und A.08; ↑Grundbaustein, algorithmisch).

[13]

Sprache, formale: künstliche Sprache, die nach einer festgelegten Grammatik (↑Syntax) aufgebaut ist und einer festgelegten Bedeutung (↑Semantik) unterliegt.

[10, 13]

Steueranweisung: Algorithmen (↑Algorithmus) enthalten als wesentliches Element die Möglichkeit, in Abhängigkeit von Bedingungen verschiedene ↑Anweisungen auszuführen – ggf. auch wiederholt. Diese strukturierenden Anweisungen gehören zu der Kategorie der Steueranweisungen: ↑Verzweigung, ↑Wiederholung (Zyklus). Damit wird eine Ablaufsteuerung als Bestandteil von Algorithmen möglich (↑Grundbaustein, algorithmisch).

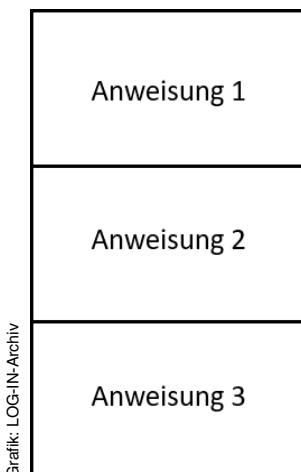
Struktogramm: Struktogramme sind in DIN 66261 bzw. EN 28631 normiert und stellen die Aussagen eines Programmablaufplans mithilfe von Sinnbildern und erläuternden Texten in den Sinnbildern dar. Der Programmablauf wird durch die Auswahl der Sinnbilder und deren Schachtelung wiedergegeben. Die Texte beschreiben inhaltlich die Bedingungen und die Verarbeitungen (eine weitere Form: ↑Programmablaufplan). Grafikorientierte Programmiersprachen sind in ihren Sinnbildern den Struktogrammen sehr ähnlich.

Syntax: für natürliche und künstliche Sprachen die Festlegung des formalen Aufbaus von Sprachkonstrukten, meist durch Grammatiken (d. h. Regeln) – also die genaue Beschreibung, welche Aneinanderreihungen von Zeichen zur Sprache gehören und welche nicht. Insbesondere für Programmiersprachen benötigt man eine exakte Syntaxbeschreibung (↑Sprache, formale).

Verschlüsselung: Vorgang, der dazu dient, eine (geheime) ↑Nachricht zu verschlüsseln, sie also in eine Nachricht zu verwandeln, die nur entschlüsselt werden kann, wenn man den Schlüssel kennt (↑Kryptologie).

[7, 9, 11, 12, 15]

Verzweigung: algorithmische Grundstruktur, die man verwendet, wenn man die Ausführung einer von mindestens zwei Anweisungsfolgen von einer Bedingung abhängig machen möchte. Beispiel (Phänomenbereich 3): Ist die Am-



Grafik: LOG-IN-Archiv

Abbildung A.08:
Beispiel für ein Struktogramm
(hier Sequenz).

pel rot, so gehe ich nicht über die Straße; ist die Ampel grün, so darf ich die Straße überqueren; ist die Ampel ausgeschaltet, muss ich erst nach links schauen, um zu prüfen, ob die Straße frei ist, dann nach rechts, bevor ich entscheide, ob ich die Straße gefahrlos überqueren kann (siehe Abbildung A.01. Seite 19; ↑Grundbaustein, algorithmisch, ↑Steueranweisung, ↑Algorithmus).

[13]

Wiederholung: algorithmische Grundstruktur, die man verwendet, wenn man eine Folge von Anweisungen mehrfach ausführen will (Zyklus; siehe Abbildung A.09; ↑Grundbaustein, algorithmisch, ↑Steueranweisung, ↑Algorithmus).

[13]

Zustand: Situation, in der sich ein System (↑Automat) zu einem Zeitpunkt befinden kann. Führt man ein Programm aus, so wechselt das ausführende System von Zustand zu Zustand. Dabei werden sowohl die aktuelle Programmstelle als auch die Werte geändert (↑Automat, ↑Informatiksystem).

[10,13]

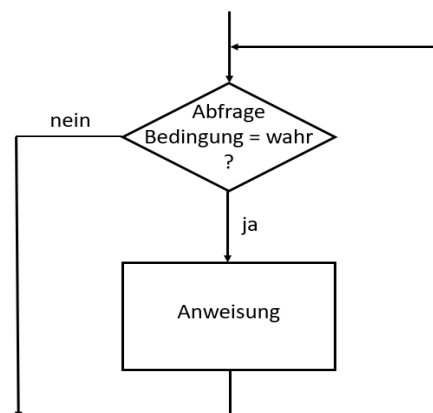
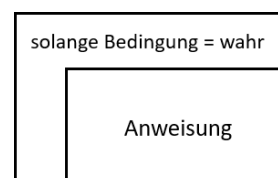


Abbildung A.09:
Eine Möglichkeit der Wiederholung einer Anweisung – oben: Programmablaufplan, unten: Struktogramm.



Mitwirkende

An der Entwicklung des vorliegenden Dokuments sind sehr viele Lehrkräfte und Hochschullehrende beteiligt gewesen. Sie haben etliche Arbeitsfassungen kritisch kontrolliert und Anregungen gegeben.

Insbesondere haben die folgenden Personen durch kritisch-konstruktive Rückmeldungen zu den Empfehlungen beigetragen:

Kathrin Arera (Wuppertal), Torsten Brinda (Essen), Dino Capovilla (Berlin), Beat Döbeli Honegger (Goldau), Dieter Engbring (Bonn), Andreas Grillenberger (Erlangen), Bernhard Koerber (Berlin), Johannes Magenheimer (Paderborn), Ralf Romeike (Erlangen), Ulrik Schroeder (Aachen) und Andreas Schwill (Potsdam).

Im Arbeitskreis »Bildungsstandards Informatik im Primarbereich« haben folgende Autoren und Autorinnen mitgewirkt:

Alexander Best (Münster), Christian Borowski (Oldenburg), Katrin Büttner (Heidenau), Rita Freudenberg (Magdeburg), Martin Fricke (Düsseldorf), Kathrin Haselmeier (Wuppertal), Henry Herper (Magdeburg), Volkmar Hinz (Magdeburg), Ludger Humbert (Wuppertal), Dorothee Müller (Köln) und Marco Thomas (Münster).

Der Arbeitskreis wurde von Ludger Humbert koordiniert.

Für Notizen:

Für Notizen:

Gesellschaft für Informatik e. V. (GI)
Wissenschaftszentrum
Ahrstraße 45
53175 Bonn
E-Mail: gs@gi-ev.de
URL: <http://www.gi-ev.de/>

LOG IN Verlag GmbH
Redaktion LOG IN
Friedrichshaller Straße 41
14199 Berlin
E-Mail: redaktionspost@log-in-verlag.de
URL: <http://www.log-in-verlag.de/>

L O G I N
V E R L A G
