

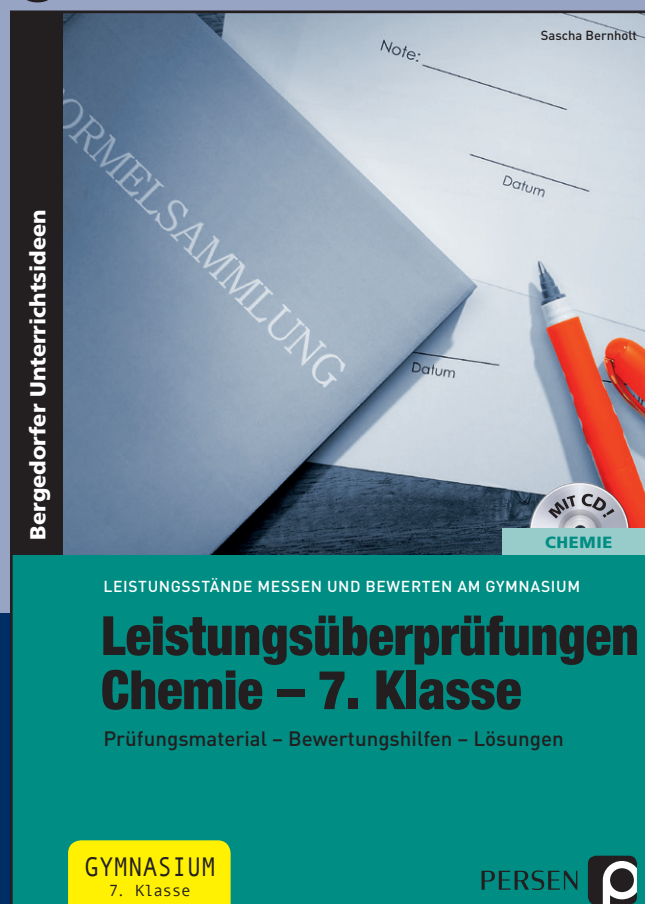


DOWNLOAD

Sascha Bernholdt

Atombau und Periodensystem

Leistungsüberprüfungen Chemie –
7. Klasse Prüfungsmaterial –
Bewertungshilfen – Lösungen



Downloadauszug
aus dem Originaltitel:

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werkes ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den **Einsatz im eigenen Unterricht** zu nutzen. Die Nutzung ist nur für den genannten Zweck gestattet, **nicht jedoch für** einen schulweiten Einsatz und Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte (einschließlich, aber nicht beschränkt auf Kollegen), für die Veröffentlichung im Internet oder in (Schul-)Intranets oder einen weiteren kommerziellen Gebrauch.

Eine über den genannten Zweck hinausgehende Nutzung bedarf in jedem Fall der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlages.

Verstöße gegen diese Lizenzbedingungen werden strafrechtlich verfolgt.

**Download
zur Ansicht**

Der vorliegende Band stellt Ihnen eine Sammlung von Aufgaben in Form von Leistungsüberprüfungen zur Verfügung, die prinzipiell in jedem Bundesland einsetzbar sind. Die Leistungsüberprüfungen zielen auf die Inhalte des Anfangsunterrichts Chemie ab, der in vielen Bundesländern in der Jahrgangsstufe 7 einsetzt. Je nach curricularen Vorgaben des Bundeslands oder hinsichtlich der Ausgestaltung Ihres schulinternen Curriculums sind einige Inhalte, die in den nachfolgend zusammengetragenen Aufgaben angesprochen werden, für diese Jahrgangsstufe bzw. den Anfangsunterricht bei Ihnen noch nicht vorgesehen. Dies betrifft insbesondere den Zeitpunkt des Übergangs von einem einfachen zu einem differenzierten Atommodell. Hier bedarf es selbstverständlich Ihrer professionellen Einschätzung, ob diese Aufgaben erst in einer nachfolgenden Jahrgangsstufe einzusetzen sind oder sich ggf. auch für sehr Schüler¹ als Transfer- oder Bonusaufgaben eignen.

Der Einsatz schriftlicher Testaufgaben kann unterschiedlichen Zielsetzungen dienen. Zunächst können Aufgaben zur Erhebung von Lernvoraussetzungen der Schüler eingesetzt werden, um den Einstieg in ein neues Thema und auch den weiteren Unterrichtsgang an den Voraussetzungen der Lernenden anzupassen. Den Unterrichtsgang begleitend können Aufgaben genutzt werden, um den Lernfortschritt zu bewerten und ggf. den Unterrichtsfortgang daran anzupassen. Die vorherrschende Zielstellung des Einsatzes schriftlicher Aufgaben im naturwissenschaftlichen Unterricht ist jedoch die Erhebung des Lern- bzw. Leistungsstands der Schüler am Ende eines Unterrichtsabschnitts beispielsweise als Grundlage für ein Zeugnis. Die Zusammenstellung von schriftlichen Aufgaben in Form von Leistungsüberprüfungen im Rahmen dieses Bandes entspricht ebenfalls in erster Linie dieser Zielstellung, indem unter bestimmten Gesichtspunkten zusammengestellte Pakete von Aufgaben zu einem spezifischen Themenbereich des Anfangsunterrichts bereitgestellt werden. Viele der Aufgaben lassen sich jedoch ebenfalls zur Erhebung von Lernvoraussetzungen oder von Ideen und Vorstellungen der Schüler nutzen, die sie aus ihrer Erfahrungswelt oder anderen Unterrichtsfächern in den Anfangsunterricht Chemie mitbringen. Zahlreiche Aufgaben greifen zudem Alltagsphänomene auf, die die Schüler bereits kennen und die so zur Initiierung von Lernprozessen im Unterricht genutzt werden können.

I Konzeption der Leistungsüberprüfungen

Mit Blick auf den Anfangsunterricht Chemie in der 7. Jahrgangsstufe wurden die Themenbereiche Stoffe und Stoffeigenschaften, Atombau und Periodensystem sowie die Einführung in die chemische Reaktion gewählt. Zu diesen Themen werden im ersten Jahr des Chemieunterrichts erste Grundlagen gelegt, auf die langfristig ein Verständnis der Basiskonzepte des Faches Chemie gemäß den länderübergreifenden Bildungsstandards aufbauen soll. Entsprechend sollen die Schüler erste Erfahrungen mit wichtigen Stoffklassen und deren zentralen Stoffeigenschaften machen, die sie entweder mit ihren Sinnen oder mit entsprechenden Messinstrumenten erfassen können; sie sollen erste Einblicke in den Aufbau der Materie gewinnen, Modellvorstellungen zu den Bausteinen von Stoffen nachvollziehen und das Periodensystem der Elemente als zentrales Systematisierungsinstrument kennenlernen. Letztlich sollen sie auch erste Kenntnisse über Prozesse der Umwandlung von Stoffen durch chemische Reaktionen erwerben, sowohl auf der Stoff- als auch auf der Bausteinebene, allerdings unter einer primär qualitativen Perspektive.

¹ Das generische Maskulinum bezeichnet hier und in den folgenden vergleichbaren Fällen beide natürlichen Geschlechter.

Der Übergang der Perspektive von der makroskopischen, mit den Sinnen zugänglichen Welt auf die submikroskopische Ebene der Modellvorstellungen ist für viele Lernende eine große Hürde. Der Umgang mit unterschiedlichen Modellen wird die Lernenden jedoch durch den gesamten naturwissenschaftlichen Unterricht begleiten und ist daher fachlich, aber auch überfachlich ein zentrales Lernziel des Unterrichts. Zur Einführung von submikroskopischen Modellvorstellungen im Chemieunterricht gibt es zahlreiche konzeptionelle Ansätze, die sich zum Teil auch in der verwendeten Nomenklatur unterscheiden. Im Rahmen des vorliegenden Bandes wurde der Begriff „Bausteine“ als Sammelbezeichnung für submikroskopische Entitäten wie Atome, Ionen und Moleküle gewählt. Dieser „Zwischenbegriff“ soll den Schülern einen Einstieg in entsprechende Modellvorstellungen vom Aufbau der Materie erleichtern, ohne zwischen verschiedenen Bausteinen differenzieren zu müssen, deren Unterscheidung sie zu diesem Zeitpunkt ohnehin nur bedingt nachvollziehen können. Auch der Begriff „Teilchen“ ist in diesem Zusammenhang etabliert, erschwert hier durch seine Alltagsbedeutung jedoch ggf. ein Verständnis der grundlegenden Ideen. An dieser Stelle sei jedoch noch einmal darauf hingewiesen, dass hinsichtlich der Ergebnisse verschiedener empirischer Studien eine konsistente Begriffsverwendung entscheidender zu sein scheint als die Wahl des einen oder anderen Begriffs. Sollten Sie in Ihrem Unterricht eine andere Bezeichnung verwenden, so können Sie die Leistungsüberprüfungen natürlich jederzeit in den digitalen Word-Versionen im Zusatzmaterial verändern.

Trotz des scheinbar überschaubaren inhaltlichen Rahmens aufgrund der begrenzten Lernzeit, werden die Schüler bereits im Anfangsunterricht Chemie mit einer Vielzahl von Tätigkeiten und Anforderungen konfrontiert: Sie sollen naturwissenschaftliche Fragestellungen erkennen und formulieren, Fachtexte verstehen, Hypothesen zu Experimenten aufstellen, Experimente entwickeln und durchführen, experimentelle Daten auswerten, Graphiken, Tabellen oder Reaktionsgleichungen interpretieren und erstellen, in Modellen denken oder auch fachliche oder gesellschaftsrelevante Fragen beurteilen. Alle diese Aspekte lassen sich durch Aufgabenstellungen initiieren, weiterentwickeln oder mit Blick auf die Schülerleistung in diesen Tätigkeiten überprüfen.

Zudem lassen sich unterschiedliche Anforderungs- bzw. Leistungsniveaus differenzieren. Im Rahmen der Lehrplanvorgaben und der Bildungsstandards wird hier in der Regel zwischen den Anforderungsniveaus I bis III unterschieden, die verkürzt dargestellt die Anforderungen Reproduktion, Anwenden und Transfer abdecken. Die Entscheidung, ob eine Aufgabe eher Reproduktion oder Transfer darstellt, lässt sich dabei häufig nur mit Blick auf den konkreten Unterrichtsverlauf treffen, was eine Vergleichbarkeit der Anforderungen über unterschiedliche Klassen oder Schulen hinweg erschwert. Um dennoch einen nachvollziehbaren Referenzrahmen zu setzen, wurde in diesem Band ein mehrstufiges Komplexitätsschema zugrunde gelegt, das sich in empirischen und konzeptionellen Arbeiten bewährt hat. Angelehnt an kognitionspsychologische Theorien, insbesondere dem Ansatz, dass die „Vernetztheit“ ein Indikator für die Qualität des Wissens ist, werden die Stufen „Fakten nennen“ – „Prozesse beschreiben“ – „Zusammenhänge herstellen“ – „Erklären und Schlussfolgern“ differenziert. Entsprechend müssen über die Stufen hinweg Inhaltselemente miteinander verknüpft werden, in steigender Anzahl und Qualität, um zunehmend Zusammenhänge und Wechselwirkungen in den Blick zu nehmen. Entsprechend steigt die Erklärungsmächtigkeit des Wissens mit Höhe der Stufen an, während die unteren Stufen eher deskriptives Wissen darstellen. Bei aller theoretischen Fundierung zielt das Modell

im Kern auf das Erklären als zentrales Element naturwissenschaftlichen Arbeitens, Denkens und Problemlösens ab.

Das Schema ersetzt dabei sicherlich nicht die bisherige, am konkreten Unterrichtsverlauf orientierte Einschätzung der Anforderungsbereiche. Auch Fakten können unsagbar schwer sein, wenn sie nicht aus dem Unterricht bekannt sind. Eine zusätzliche Einschätzung auf Basis der Komplexitätsstufen liefert jedoch einen Überblick über das Spektrum und auch Schwerpunkte hinsichtlich der Anforderungen, die den Schülern gestellt werden. Im Rahmen des vorliegenden Bandes wurde bei der Aufgabengestaltung bewusst ein Schwerpunkt auf Zusammenhänge und Erklärungen gelegt. Entsprechend zielen viele Aufgaben darauf ab, spezifische Konzepte und Prinzipien in unterschiedlichen Szenarien anzuwenden. Damit ist keine Geringschätzung grundlegender Fakten und Begrifflichkeiten verbunden, jedoch besteht mit Blick auf die curricularen Vorgaben in den unterschiedlichen Bundesländern bei diesen Details noch geringerer Konsens als bei den zentralen Erklärungskonzepten des Fachs. Entsprechend wurden diese Fragen in der Anzahl stark begrenzt, können jedoch natürlich individuell in Abstimmung mit dem vorhergehenden Unterricht und dem schulinternen Curriculum ergänzt werden. Zu diesem Zweck finden Sie alle Leistungsüberprüfungen noch einmal als veränderbare Word-Datei im Zusatzmaterial.

II Bewertung der Leistungsüberprüfungen

Für jede Aufgabe ist ein ausführlicher Erwartungshorizont angegeben. Der Erwartungshorizont weist auch (wenn möglich) Teilleistungen aus, die entsprechend mit Teilpunkten in die Bewertung der Schülerleistungen eingehen können. Dabei wurde keine Gewichtung der Teilpunkte vorgenommen, jede Teilleistung wird in der Regel mit 1 Punkt bewertet. Entsprechend einer an den Unterrichtsgang angepassten Einschätzung der Anforderungsniveaus I bis III oder einer Orientierung an den o. g. Komplexitätsniveaus kann natürlich nachträglich eine Gewichtung vorgenommen werden, beispielsweise um eine mehrteilige, durchdachte Schlussfolgerung stärker zu honorieren als das Aufzählen einzelner Fakten. Der Fokus und die Höhe einer solchen Gewichtung sind jedoch ohne den Blick auf eine konkrete Lerngruppe und die zu beurteilende individuelle Schülerantwort kaum sinnvoll zu begründen, sodass Sie als Lehrperson hier eine individuelle Einschätzung treffen sollten.

Für die Bewertung der Leistungsüberprüfungen wird jeweils ein entsprechender Vordruck angeboten, in den die erreichten Punktzahlen eingetragen und der jeder Leistungsüberprüfung beigelegt werden kann. Der Bewertungsbogen umfasst zudem ein kurzes Schema, in dem die zentralen Lernziele des jeweiligen Inhaltsbereichs aufgeführt sind. Diese Lernziele sind kompetenzorientiert formuliert und können den Schülern auf einer etwas gröberen, dreistufigen Skala eine inhaltlich-kriteriale Einschätzung darüber geben, welche Aspekte sie schon umfassend, teilweise oder noch unzureichend beherrschen. Die Zuordnung der entsprechenden Aufgaben aus der Leistungsüberprüfung zu den einzelnen Lernzielen schafft noch einmal weitere Transparenz, welche Anforderungen diese Lernziele beispielhaft umfassen. Mit einer ähnlichen Funktion ist ein vergleichbares Schema aufgeführt, das die Aufgaben noch einmal dem o. g. Komplexitätsschema zuordnet. Hier stehen weniger die fachlichen Inhalte im Vordergrund, sondern das angenommene Anforderungsniveau der Tätigkeiten, die mit den jeweils relevanten fachlichen Aspekten vorgenommen werden sollen.

Letztlich ist auf dem Bewertungsbogen noch ein Punkteraster aufgeführt, das die Umrechnung von erreichten Punktzahlen in Notenangaben darstellt. Ob alle vier oder nur einzelne Raster eingesetzt werden, hängt von der Zielstellung des Einsatzes der Aufgaben ab. Bei einem eher formativen oder diagnostischen Einsatz im fortlaufenden Unterrichtsgang unterstützt das Lernzielraster am ehesten diese Zielstellung, auch das Komplexitätsschema ermöglicht Einblicke in das ggf. vorherrschende Lernverhalten des Schülers. Bei einer abschließenden Leistungsüberprüfung ist hingegen eher das Punkteraster zur Bestimmung der Note üblich. Doch auch hier kann eine an konkreten inhaltlichen Lernzielen oder an den Anforderungsniveaus orientierte zusätzliche Rückmeldung den Schülern noch detailliertere Hinweise darüber geben, welche Inhalte und welche Tätigkeiten gut beherrscht werden und wo noch Defizite aufzuarbeiten sind.

**Download
zur Ansicht**

Lehrerhinweise

Das Periodensystem (PSE) ist das zentrale Systematisierungsinstrument der Chemie. In enger inhaltlicher Beziehung werden hier Aufbau und Gesetzmäßigkeiten des Periodensystems, Grundlagen des atomaren Aufbaus und erste Merkmale der chemischen Formelschreibweise eingeführt. Diese Wechselbeziehungen stellen dabei sehr hohe Anforderungen an die Schüler. Entsprechend häufig findet man hier eine eher unscharfe Verwendung der Fachsprache („H ist ein brennbares Gas“), aus der nicht immer klar hervorgeht, ob eigentlich das Richtige gemeint ist oder ob tatsächlich fachlich falsche Vorstellungen vorliegen.

Die Grundlage für die Einführung des Periodensystems der Elemente ist ein differenziertes Atommodell, das über eine einfache Bausteinvorstellung hinausgeht. Unterschiede im Aufbau des Atomkerns und der Elektronenhülle spiegeln sich dann systematisiert in der Struktur des Periodensystems wider. Sowohl die Einführung eines differenzierten Atommodells als auch der Aufbaueregeln des Periodensystems werden von den Schülern häufig als sehr trocken und theorielastig empfunden. Hier eignen sich ggf. alternative methodische Zugänge wie Gruppenpuzzle oder Stationenarbeit, um einzelne Aspekte dieses Theorieblocks zu erarbeiten. Dabei sollte immer wieder Wert darauf gelegt werden, die einzeln erarbeiteten fachlichen Zusammenhänge zu reflektieren und schrittweise zu einem Gesamtbild zusammenzusetzen. Entsprechend sollte das Periodensystem aus Sicht der Schüler nicht nur ein statisches Abbild des Atomaufbaus der Elemente darstellen, sondern durch die Betrachtung von Trends innerhalb von Perioden oder Gruppen auch für Schlussfolgerungen herangezogen werden können, beispielsweise hinsichtlich der Reaktivität von Stoffen.

Im Zuge der Erarbeitung des Periodensystems werden dabei zahlreiche neue Begriffe eingeführt und etabliert, insbesondere hinsichtlich des atomaren Aufbaus (Elementarteilchen, Isotope, Ionen etc.). Der differenziertere Einblick in den Aufbau der Materie ermöglicht es jedoch auch die in der Regel vorher behandelten Stoffe und Stoffeigenschaften weiter zu klassifizieren, bspw. hinsichtlich der Kategorien Stoffgemische, Reinstoffe, Elemente und Verbindungen. Entsprechend findet hier eine weitere Vernetzung von vorherigen und aktuellen Unterrichtsinhalten statt, was den Schülern jedoch explizit verdeutlicht werden sollte.

Spätestens mit der Thematisierung des Periodensystems wird auch die Symbolschreibweise chemischer Elemente eingeführt. Sie stellt einen eigenen Lerngegenstand dar, repräsentiert aber auch chemische Prozesse und Fachkonzepte nach präzisen Regeln. Für das Lernen und Kommunizieren in und über Chemie ist sie folglich unverzichtbar. Zahlreiche Untersuchungen zeigen jedoch, dass Schüler nach wie vor große Probleme in der Interpretation und Verwendung von Symbolen, Formeln und Reaktionsgleichungen haben. Entsprechend ist beginnend mit der Einführung der Symbolschreibweise darauf zu achten, dass diese nicht lediglich als Abkürzung von Element- oder Stoffnamen aufgefasst werden, sondern dass ein konzeptionelles Grundverständnis etabliert wird, das die Modellvorstellung vom submikroskopischen Aufbau der Stoffe mit entsprechenden Visualisierungen durch chemische Formeln und Symbole verknüpft. Wie schon bei anderen Inhaltsbereichen angesprochen sind auch mit Blick auf die Formelschreibweise vielfältige Vergleiche statt auswendig gelernter Einzelbeispiele sinnvoll, dazu eine kontinuierliche Verknüpfung von Formeln und Modellvorstellungen. Dabei ist es besonders wichtig, die Wechselbeziehungen zwischen unterschiedlichen Darstellungsformen zu verdeutlichen, also zwischen der makroskopischen Ebene der Stoffe, den Kenntnissen über die Zusammensetzung von Verbindungen sowie den unterschiedlichen Repräsentationen, z. B. in Form von Symbolen oder Strukturformeln. Der Einsatz von „Reflexionsaufgaben“, die die Schüler zum Nachdenken über die Aussagekraft bestimmter Darstellungselemente anregen sollen, kann dabei helfen.

- b) Erläutere die Gemeinsamkeiten der Elemente einer Elementperiode des Periodensystems der Elemente.

4. Formuliere eine Definition für die folgenden Begriffe:

- a) Ionisierungsenergie

- b) Ionenbindung

- c) Isotop

5. Was bedeuten die Buchstaben in chemischen Formeln wie z. B. Fe oder HCl? Kreuze alle zutreffenden Antworten an!

- Sie sind festgelegte Abkürzungen für chemische Elemente.
- Sie sind Abkürzungen für den Namen eines chemischen Elements oder einer chemischen Verbindung.
- Sie zeigen, wie viele Atome eines Elements in einer Verbindung enthalten sind.
- Sie sind Symbole für die Atome eines Elements in einer Verbindung.
- Sie geben an, aus welchen Elementen ein Stoff aufgebaut ist.

Die kleine 2 in „H₂S“ ...

- ... beschreibt die quantitative Zusammensetzung des Stoffes.
- ... gibt an, dass 2 Atome Schwefel im Molekül vorkommen.
- ... gibt an, dass 2 Mol Schwefelwasserstoff für die Reaktion benötigt werden.
- ... gibt an, dass Wasserstoff hier in Oxidationsstufe 2 vorliegt.
- ... gibt an, dass 2 Atome Wasserstoff im Molekül vorkommen.
- ... zeigt an, dass es mehr als einen Stoff mit H und S gibt.

Die 3 in „3 H₂O“ ...

- ... zeigt an, wie viel Gramm Wasser beim Experiment benötigt werden.
- ... kann anzeigen, dass 3 Mol Wasser benötigt werden.
- ... zeigt an, dass Wassermoleküle aus 3 Atomen bestehen.
- ... kann anzeigen, dass 3 Moleküle Wasser gemeint sind.
- ... zeigt an, dass Wasser, H und O im Verhältnis 3:2:1 enthalten sind.

Bewertungsbogen

Name: _____

| | | | |
|---------------|------------|-----------|----------------|
| Aufgabe 1 | von | 15 | Punkten |
| Aufgabe 2 | von | 4 | Punkten |
| Aufgabe 3 | von | 6 | Punkten |
| Aufgabe 4 | a | von | 2 |
| | b | | 3 |
| | c | von | 3 |
| Aufgabe 5 | von | 8 | Punkten |
| Gesamt | von | 41 | Punkten |

Du kannst ...

Aufgabe(n)



| | | | | |
|---|---------|--|--|--|
| ... Stoffgemische, Reinstoffe, Elemente und Verbindungen unterscheiden. | 1 | | | |
| ... Aufbau und Gesetzmäßigkeiten des PSE erläutern. | 2, 3, 4 | | | |
| ... die chemische Formelschreibweise interpretieren. | 5 | | | |

Du kannst ...

Aufgabe(n)



| | | | | |
|---|---------|--|--|--|
| ... die wichtigsten Fakten nennen. | 3, 4, 5 | | | |
| ... zentrale Abläufe und Prozesse beschreiben. | | | | |
| ... Zusammenhänge herstellen. | 1, 2 | | | |
| ... Phänomene erklären und Schlussfolgerungen ziehen. | | | | |

Punkteraster:

| Note | Punkte | Note | Punkte | Note | Punkte |
|------|--------|------|--------|------|--------|
| 1+ | 41-39 | 3+ | 28-27 | 5+ | 16-14 |
| 1 | 38-37 | 3 | 26-25 | 5 | 13-11 |
| 1- | 36-35 | 3- | 24-23 | 5- | 10-8 |
| 2+ | 34-33 | 4+ | 22-21 | 6 | 7-0 |
| 2 | 32-31 | 4 | 20-19 | | |
| 2- | 30-29 | 4- | 18-17 | | |

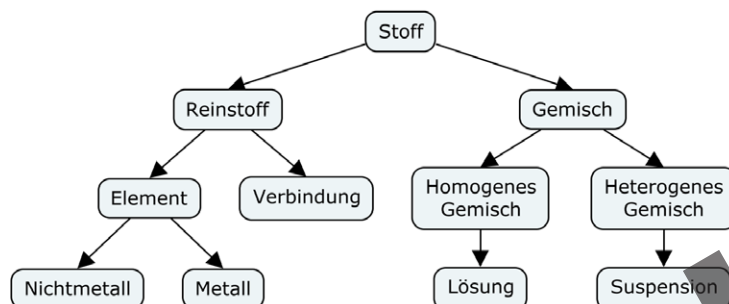
Note: _____

_____ Datum

_____ Unterschrift

Erwartungshorizont

1. Eine mögliche schematische Darstellung der Begriffsstruktur wäre folgende Mindmap:



Für jede richtige Verknüpfung von zwei Begriffen gibt es 1 Punkt (Insgesamt 10 Punkte)

Für jeden Begriff sollte zudem ein passendes Beispiel angeführt werden, wobei die Hierarchieebenen „aufwärts“ identische Beispiele auftreten können (So ist Eisen als Beispiel für Metall auch ein Beispiel für Element, Reinstoff und Stoff). Wird dieser Zusammenhang von den Schülerinnen und Schülern erkannt, genügen fünf verschiedene Beispiele für die elf Begriffe (pro Beispiel 1 Punkt, insgesamt 5 Punkte).

2. Grundlage für den Aufbau des Periodensystems der Elemente sind die Kernladungszahlen und damit die Anzahl der Elektronen des jeweiligen Elements (1 Punkt). Nach dem Bohr'schen Atommodell werden die Elektronen auf sogenannten Elektronenschalen (bzw. Haupt-Energieniveaus) verteilt. Diese Schalen werden mit der sogenannten Hauptquantenzahl n ($n = 1, 2, 3, \dots$) angegeben (1 Punkt). Die erste Schale wird mit maximal zwei Elektronen besetzt, die beiden folgenden Schalen mit jeweils maximal acht Elektronen (wenn man die Nebengruppen ignoriert, wie in der Aufgabenstellung angegeben – generell gilt: $2n^2$ Elektronen) (1 Punkt). Ist eine Schale voll besetzt, beginnt eine neue Periode (1 Punkt). (Insgesamt 4 Punkte)

- 3a) Den Atomen der Elemente einer Hauptgruppe, d. h. einer Spalte im Periodensystem, ist gemein, dass sie die gleiche Anzahl an Valenzelektronen aufweisen (1 Punkt). Dadurch ergeben sich für die Elemente einer Hauptgruppe ähnliche chemische Eigenschaften (1 Punkt). Diese Ähnlichkeit hängt mit dem Aufbau der Atome zusammen. So müssen die Elemente derselben Hauptgruppe die gleiche Anzahl an Elektronen abgeben oder aufnehmen, um eine Edelgaskonfiguration der Elektronenhülle zu erreichen (1 Punkt).
- b) Die Elemente einer Periode, d. h. einer Zeile im Periodensystem, werden durch die gleiche Hauptquantenzahl charakterisiert (1 Punkt). In einer Periode wird von links nach rechts die gleiche Schale (bzw. das gleiche Haupt-Energieniveau) mit Elektronen besetzt, bis die Schale mit acht Elektronen voll besetzt und damit eine Edelgaskonfiguration der Elektronenhülle erreicht ist (1 Punkt). Die Änderung der Zusammensetzung des Atomkerns sowie der Anzahl der Valenzelektronen resultiert dabei in sehr unterschiedlichen chemischen und physikalischen Eigenschaften der Elemente innerhalb einer Periode, die deutlich unterschiedlicher sind als die Elemente einer Hauptgruppe (1 Punkt).

(Insgesamt 6 Punkte)

4a) Ionisierungsenergie:

obligatorisch: Die Ionisierungsenergie eines Elements ist die Energiemenge, die einem Atom dieses Elements im Grundzustand und in der Gasphase zugeführt werden muss, um ein Elektron abzulösen (1 Punkt). Sie ist damit ein Maß dafür, wie leicht oder schwer ein Elektron aus einem Atom des Elements abgelöst werden kann (1 Punkt).

optional: Die Energie kann durch Strahlung, eine hohe Temperatur des Materials oder chemisch bereitgestellt werden. Die Ionisierungsenergie hängt von der Anziehungskraft zwischen dem Atomkern und dem zu entfernenden Elektron ab (1 Punkt). Innerhalb einer Periode nimmt die Ionisierungsenergie aufgrund der steigenden Kernladungszahl und der entsprechend stärkeren Anziehung der Elektronen durch den Atomkern zu (1 Punkt).

b) Ionenbindung:

obligatorisch: Die Ionenbindung (oder ionische Bindung) ist eine Bindungsform, die auf elektrostatischer Anziehung zwischen positiv und negativ geladenen Ionen basiert (1 Punkt). Die Ionen sind regelmäßig in einem Ionengitter angeordnet (1 Punkt), wobei die Anordnung von der Ladung und den Größenverhältnissen der Ionen abhängt (1 Punkt).

optional: Durch die ungerichteten Bindungskräfte entsteht ein sehr stabiler Verbund (1 Punkt). Entsprechend weisen Ionenverbindungen häufig sehr hohe Schmelz- und Siedepunkte auf (1 Punkt). Dennoch können die starken Anziehungskräfte zwischen den Ionen sehr gut durch polare Lösungsmittel (z.B. Wasser) überwunden werden (1 Punkt).

c) Isotop:

Die Ordnungszahl eines Elements entspricht der Anzahl an Protonen im Atomkern (1 Punkt). Bei einem Element können jedoch unterschiedliche Anzahlen von Neutronen im Atomkern vorliegen (1 Punkt). Diese Atome weisen die gleiche Ordnungszahl auf, haben jedoch unterschiedliche Massenzahlen und werden als Isotope des zugehörigen chemischen Elements bezeichnet (1 Punkt).

(Insgesamt 8 + 5 Punkte)

5. Block 1: Antworten 1, 2, 4, 5

Block 2: Antworten 1, 5

Block 3: Antworten: 2, 4

(pro Antwort 1 Punkt; insgesamt 8 Punkte)

Operatoren im Chemieunterricht¹

| Operatoren | Definitionen |
|-------------------------------|--|
| abschätzen | Durch begründete Überlegungen Größenordnungen naturwissenschaftlicher Größen angeben |
| ableiten | Auf der Grundlage wesentlicher Merkmale oder bekannter Gesetzmäßigkeiten sachgerechte Schlüsse ziehen, um eine neue Aussage zu erhalten |
| analysieren | Unter einer gegebenen Fragestellung wichtige Bestandteile oder Eigenschaften herausarbeiten |
| anwenden | Einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen |
| aufbauen (Experimente) | Objekte und Geräte zielgerichtet anordnen und kombinieren |
| aufstellen einer Hypothese | Begründete Vermutung auf der Grundlage von Beobachtungen, Untersuchungen, Experimenten oder Aussagen formulieren |
| auswerten | Daten, Einzelergebnisse oder andere Elemente in einen Zusammenhang stellen und ggf. zu einer Gesamtaussage zusammenführen |
| begründen | Sachverhalte auf Regeln und Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Zusammenhänge zurückführen |
| berechnen | Mittels Größengleichungen eine naturwissenschaftliche Größe gewinnen |
| beschreiben | Strukturen, Sachverhalte oder Zusammenhänge strukturiert und zutreffend mit eigenen Worten wiedergeben |
| bestätigen | Die Gültigkeit einer Aussage (z. B. einer Hypothese, einer Modellvorstellung, eines Naturgesetzes) zu einem Experiment, zu vorliegenden Daten oder zu Schlussfolgerungen feststellen |
| beurteilen | Zu einem Sachverhalt ein selbständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden formulieren und begründen |
| bestimmen | Einen Lösungsweg darstellen und das Ergebnis formulieren |
| bewerten | Sachverhalte, Gegenstände, Methoden, Ergebnisse etc. anerkennbaren Wertkategorien oder an bekannten Beurteilungskriterien messen |
| darstellen | Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden und Bezüge in angemessenen Kommunikationsformen strukturiert wiedergeben |
| deuten | Sachverhalte in einen Erklärungszusammenhang bringen |
| diskutieren/erörtern | In Zusammenhang mit Sachverhalten, Aussagen oder Thesen unterschiedliche Positionen bzw. Pro- und Contra-Argumente einander gegenüberstellen und abwägen |
| dokumentieren | Alle notwendigen Erklärungen, Herleitungen und Skizzen darstellen |
| durchführen eines Experiments | Eine vorgegebene oder eigene Experimentieranleitung umsetzen |

1 Niedersächsisches Kultusministerium (2007). *Kerncurriculum für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5–10, Naturwissenschaften*. Hannover: NKM. S. 105f.

Die Anzahl und Interpretation der Operatoren weicht von Bundesland zu Bundesland ab. Daher muss auch hier die Passung der Operatoren zu den eigenen curricularen Vorgaben ggf. geprüft werden.

| | |
|------------------------------------|--|
| entwerfen/planen eines Experiments | Zu einem vorgegebenen Problem eine Experimentieranordnung erfinden |
| entwickeln | Sachverhalte und Methoden zielgerichtet miteinander verknüpfen. Eine Hypothese, eine Skizze, ein Experiment, ein Modell oder eine Theorie schrittweise weiterführen und ausbauen |
| erklären | Einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich zum Ausdruck bringen mit Bezug auf Regeln, Gesetzmäßigkeiten oder Ursachen |
| erläutern | Einen Sachverhalt durch zusätzliche Informationen veranschaulichen und verständlich machen |
| ermitteln | Einen Zusammenhang oder eine Lösung finden und das Ergebnis formulieren |
| herleiten | Aus Größengleichungen durch mathematische Operationen eine naturwissenschaftliche Größe freistellen |
| interpretieren/deuten | Kausale Zusammenhänge in Hinblick auf Erklärungsmöglichkeiten untersuchen und abwägend herausstellen |
| nennen/angeben | Elemente, Sachverhalte, Begriffe, Daten ohne Erläuterungen aufzählen |
| protokollieren | Beobachtungen oder die Durchführung von Experimenten detailgenau zeichnerisch einwandfrei bzw. fachsprachlich richtig wiedergeben |
| skizzieren | Sachverhalte, Strukturen oder Ergebnisse auf das Wesentliche reduzieren und diese grafisch oder als Fließtext übersichtlich darstellen |
| strukturieren/ordnen | Vorliegende Objekte oder Sachverhalte kategorisieren und hierarchisieren |
| Stellung nehmen | Zu einem Sachverhalt nach kritischer Prüfung und sorgfältiger Abwägung eine begründete, eigene Position vertreten |
| überprüfen/prüfen | Sachverhalte oder Aussagen an Fakten oder innerer Logik messen und eventuelle Widersprüche aufdecken |
| verallgemeinern | Aus einem erkannten Sachverhalt eine erweiterte Aussage formulieren |
| vergleichen | Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln |
| zeichnen | Eine möglichst exakte grafische Darstellung beobachtbarer oder gegebener Strukturen anfertigen |
| zusammenfassen | Das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen |

Anforderungsbereiche im Chemieunterricht²

Anforderungsbereich I

- Kenntnisse und Konzepte zielgerichtet wiedergeben (Kompetenzbereich Fachwissen)
- bekannte Untersuchungsmethoden und Modelle beschreiben, Untersuchungen nach Anleitung durchführen (Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung)
- bekannte Informationen in verschiedenen fachlich relevanten Darstellungsformen erfassen und wiedergeben (Kompetenzbereich Kommunikation)
- vorgegebene Argumente zur Bewertung eines Sachverhaltes erkennen und wiedergeben (Kompetenzbereich Bewertung)

Anforderungsbereich II

- Kenntnisse und Konzepte auswählen und anwenden (Kompetenzbereich Fachwissen)
- geeignete Untersuchungsmethoden und Modelle zur Bearbeitung überschaubarer Sachverhalte auswählen und anwenden (Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung)
- Informationen erfassen und in geeigneten Darstellungsformen situations- und adressatengerecht veranschaulichen (Kompetenzbereich Kommunikation)
- geeignete Argumente zur Bewertung eines Sachverhaltes auswählen und nutzen (Kompetenzbereich Bewertung)

Anforderungsbereich III

- komplexere Fragestellungen auf der Grundlage von Kenntnissen und Konzepten planmäßig und konstruktiv bearbeiten (Kompetenzbereich Fachwissen)
- geeignete Untersuchungsmethoden und Modelle zur Bearbeitung komplexer Sachverhalte begründet auswählen und anpassen (Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung)
- Informationen auswerten, reflektieren und für eigene Argumentationen nutzen (Kompetenzbereich Kommunikation)
- Argumente zur Bewertung eines Sachverhaltes aus verschiedenen Perspektiven abwägen und Entscheidungsprozesse reflektieren (Kompetenzbereich Bewertung)

² Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2005). Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. München: Luchterhand.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Literaturangaben

Bernholt, S., Fischer, I., Heuer, S., Taskin, V., Martens, J., & Parchmann, I. (2012). Die chemische Formelsprache - (un-)vermeidbare Hürden auf dem Weg zu einer Verständniserwicklung? *Chemkon*, 19(4), 171–178.

Eilks, I. & Bolte, C. (Hrsg.) (2008). *Chemie interaktiv. Gesamtband*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Jansen, W. (Hrsg.) (1982). *Chemie in unserer Welt. Band 1*. Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

Kandt, W. (2008). *Offenes Experimentieren im Anfangsunterricht: Entwicklung und Evaluation von Lernaufgaben zur Einführung naturwissenschaftlicher Arbeitsweisen*. Tönning: Der Andere Verlag.

Kuballa, M. (2010). Die Chemie ersetzt den Vorkoster. In R. Demuth, I. Parchmann & B. Ralle (Hrsg.), *Chemie im Kontext – Sekundarstufe I, Heft 1*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Schröder, S. (2009). Erwünschte Verbrennungen – unerwünschte Folgen? In R. Demuth, I. Parchmann & B. Ralle (Hrsg.), *Chemie im Kontext – Sekundarstufe I, Heft 2*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Taskin, V., Bernholt, S., & Parchmann, I. (2015). An inventory for measuring student teachers' knowledge of chemical representations: Design, validation, and psychometric analysis. *Chemical Education Research and Practice*, 16(3), 460–477.

Bildquellen

Kerze © Eckart Breitschuh

Schiff © Eckart Breitschuh

Kerzenflamme © Alexandar Iotzov – Fotolia.com

Alle weiteren Illustrationen © Marion El-Khalafawi



PERSEN Alles für ein leichteres Lehrerleben!

Weitere Downloads, E-Books und Print-Titel des umfangreichen Persen-Verlagsprogramms finden Sie unter www.persen.de

Hat Ihnen dieser Download gefallen? Dann geben Sie jetzt auf www.persen.de direkt bei dem Produkt Ihre Bewertung ab und teilen Sie anderen Kunden Ihre Erfahrungen mit.



Download
zur Ansicht

© 2017 PERSEN Verlag, Hamburg
AAP Lehrerwelt GmbH
Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk als Ganzes sowie in seinen Teilen unterliegt dem deutschen Urheberrecht. Der Erwerber des Werks ist berechtigt, das Werk als Ganzes oder in seinen Teilen für den eigenen Gebrauch und den Einsatz im Unterricht zu nutzen. Die Nutzung ist nur für den genannten Zweck gestattet, nicht jedoch für einen weiteren kommerziellen Gebrauch, für die Weiterleitung an Dritte oder für die Veröffentlichung im Internet oder in Intranets. Eine über den genannten Zweck hinausgehende Nutzung bedarf in jedem Fall der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlags.

Sind Internetadressen in diesem Werk angegeben, wurden diese vom Verlag sorgfältig geprüft. Da wir auf die externen Seiten weder inhaltliche noch gestalterische Einflussmöglichkeiten haben, können wir nicht garantieren, dass die Inhalte zu einem späteren Zeitpunkt noch dieselben sind wie zum Zeitpunkt der Drucklegung. Der PERSEN Verlag übernimmt deshalb keine Gewähr für die Aktualität und den Inhalt dieser Internetseiten oder solcher, die mit ihnen verlinkt sind, und schließt jegliche Haftung aus.

Covergrafik: Olaf Ballnus
Satz: Typographie & Computer, Krefeld

Bestellnr.: 20088DA4

www.persen.de