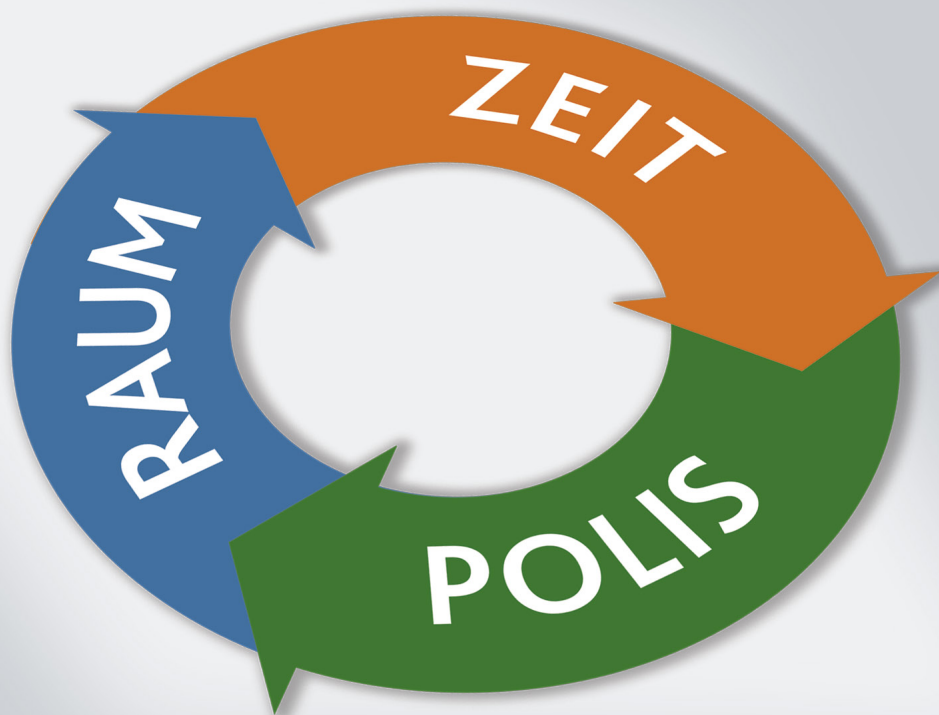




# LEHRPLAN FÜR DIE GESELLSCHAFTS- WISSENSCHAFTLICHEN FÄCHER

Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde



## VORWORT



Liebe Leserinnen und Leser,

der Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde liegt nun gemäß Beschluss des Landtags vom 24. August 2018 zur Ausweitung des Fachs Sozialkunde und der Entscheidung der Landesregierung, dafür eine Wochenstunde von Erdkunde auf Sozialkunde zu verschieben sowie die Gesamtwochenstundenzahl um eine Stunde im Abschlussjahrgang anzuheben, in angepasster Fassung vor.

Die Zielsetzung aller drei Fächer, zur Mündigkeit und Demokratiekompetenz junger Menschen beizutragen, wurde bei der vorliegenden Anpassung noch weiter gestärkt. Schülerinnen und Schüler benötigen grundlegende historische, geographische und politische Kompetenzen, um als mündige Bürgerinnen und Bürger in unserer Gesellschaft zu partizipieren und sie auf der Grundlage unserer demokratischen Werte und Prinzipien mitzugestalten. Angesichts einer zunehmend als komplex, unbeständig und oft widersprüchlich wahrgenommenen Welt und der anstehenden vielfältigen Transformationsaufgaben wird daher die Reflexion der Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenz in allen drei Fächern forciert. In Sozialkunde werden die einzelnen Lernfelder inhaltlich erweitert und ausdifferenziert. Insbesondere die ökonomische Bildung erfährt in ihrer Komplexität eine Ausweitung.

Gleichzeitig sollten die Fachlehrpläne für Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde von 2016 mit der Akzentuierung der Themen deutsche Nachkriegsgeschichte und Wiedervereinigung,

Klimawandel, Globalisierung und Demokratiebildung und mit dem Ansatz zur stärkeren Verzahnung der drei Fächer und zu mehr fächerübergreifenden Angeboten beibehalten werden. Das gemeinsame Kompetenzmodell und die vergleichbar aufgebauten Lernfelder aller drei Fächer unterstützen die Vernetzung, ebenso die Ausweisung von Lernbereichen für fächerübergreifende Projekte und die Durchführung eines jährlichen Demokratietags.

Mein herzlicher Dank gilt den Mitgliedern der fachdidaktischen Kommission und der aus dieser Kommission gebildeten AG Lehrplananpassung für ihre engagierte Arbeit. Ebenso danke ich allen Beteiligten aus Wissenschaft, Lehrerbildung und Schule, die 2012, 2014 und 2021 in Symposien und Anhörungen die Lehrplanentwicklung begleiteten und mit vielen wertvollen Anregungen bereicherten.

Ich wünsche allen Lehrkräften gewinnbringendes Arbeiten mit dem vorliegenden angepassten Lehrplan und viel Freude und Erfolg bei ihrer wichtigen Aufgabe.

A handwritten signature in black ink that reads "Stefanie Hubig". The signature is written in a cursive, flowing style.

Dr. Stefanie Hubig  
Ministerium für Bildung des  
Landes Rheinland-Pfalz

# INHALT

<b>I</b>	<b>Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer</b>	4	<b>III</b>	<b>Fachlehrplan Geschichte</b>	79
1.	Geltungsbereich und Zielsetzung	4	1.	Fachspezifische Vorbemerkungen	79
2.	Leitkompetenzen	5	2.	Fachdidaktische Prinzipien	79
2.1	Orientierungskompetenz – die subjektive Dimension	6	3.	Epochale Schwerpunkte	80
2.2	Handlungskompetenz – die gesellschaftliche Dimension	7	4.	Kategorien der epochalen Schwerpunkte	82
2.3	Gestaltungskompetenz – die existentielle Dimension	7	5.	Hinweise zu den Lernfeldern	83
3.	Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern	8	6.	Verteilung der Epochalen Schwerpunkte	86
4.	Funktion und Aufbau der Lernfelder	10		Lernfelder des Fachlehrplans Geschichte	88
5.	Hinweise zur Differenzierung	14	<b>IV</b>	<b>Fachlehrplan Sozialkunde</b>	136
6.	Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Inhalte	17	1.	Fachspezifische Vorbemerkungen	136
7.	Hinweise zum fächerübergreifenden Arbeiten	17	1.1	Welchen Stellenwert hat Sozialkunde im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund?	136
7.1	Fächerübergreifende Projekte (Klassen 8, 9 und 10)	18	1.2	Welche besondere Zielsetzung verfolgt das Fach Sozialkunde?	136
7.2	Verbindlicher Demokratietag	19	1.3	Wie konkretisiert sich der Leitgedanke der Partizipation in den Lernfeldern?	137
<b>II</b>	<b>Fachlehrplan Erdkunde</b>	20	2.	Welche fachdidaktischen Prinzipien prägen die Lernfelder?	139
1.	Fachspezifische Vorbemerkungen	20	3.	Welchen Beitrag leistet das Fach Sozialkunde im Rahmen der einzelnen Lernfelder zum Kompetenzerwerb?	140
2.	Kompetenzorientierung	27	4.	Vor welchen besonderen Herausforderungen steht der Sozialkunde-Unterricht?	147
3.	Hinweise zur Lesbarkeit der Lernfelder	36		Lernfelder des Fachlehrplans Sozialkunde	148
4.	Hinweise zum fächerübergreifenden Arbeiten	42			
	Lernfelder des Fachlehrplans Erdkunde	44			

# I GESAMTKONZEPTION DES LEHRPLANS FÜR DIE GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTLICHEN FÄCHER

## 1. Geltungsbereich und Zielsetzung

Die vorliegende Lehrplananpassung 2020 gilt für die drei Einzelfächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich (Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde) in der Sekundarstufe I der allgemeinbildenden Schulen (nicht für die Gesamtschulen und die Realschulen plus mit dem Fach Gesellschaftslehre).

Alle drei Fächer sind der politischen Bildung verpflichtet und leisten einen zentralen Beitrag zur Identitätsbildung junger Menschen in unserer Gesellschaft. Ihr gemeinsamer Gegenstand ist die gesellschaftliche Wirklichkeit, die aus einer anderen fachlichen Perspektive und Fragehaltung betrachtet wird. Im Fach Erdkunde geht es neben der räumlichen Orientierung sowohl auf lokaler als auch auf globaler Maßstabsebene insbesondere um die Problemstellungen der Mensch-Umwelt-Beziehung. Das Fach Geschichte beschäftigt sich mit der Orientierung in der Zeit, von der Altsteinzeit bis zur Gegenwart. Im Fach Sozialkunde geht es um die Orientierung in der Polis, das heißt, um das Zusammenleben der Menschen in der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft. Genauere fachdidaktische Hinweise finden sich in den Einleitungen zu den Teillehrplänen.

Da die Wirklichkeit der menschlichen Lebensverhältnisse Gegenstand der drei Fächer ist, ist die enge Verzahnung und Verbindung der gesellschaftlichen Fächer in einem gemeinsamen Lernbereich sinnvoll und notwendig. Damit rücken sie näher an eine zunehmend komplexe, dynamische und unsichere Welt heran, in der die Herausforderungen und Problemstellungen der Gegenwart und Zukunft ungefächert sind.

Im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich bleibt die Eigenfachlichkeit der beteiligten Fächer erhalten, sie wird aber ergänzt durch eine strukturierte Vernetzung und ein gemeinsames Profil. Diese begründen die zentrale Zielbestimmung, für alle Fächer geltende allgemeine Kompetenzen, fächerverbindende und fächerübergreifende Anforderungen, inhaltlich abgestimmte und einheitlich strukturierte Lernfelder (Lehrplantageaus), die die Lesbarkeit auch für Lehrkräfte der Nachbarfächer erleichtern sollen.

Unterrichtsprozesse müssen auch im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich vom Ende her gedacht werden:

1. Was muss ein junges Mensch am Ende der Sekundarstufe I wissen und können, um in der gymnasialen Oberstufe erfolgreich weiterzulernen bzw. um sich in Berufsleben und in einer immer komplexeren Welt orientieren zu können?
2. Über welche Kompetenzen sollte er am Ende der Sekundarstufe I verfügen, um lebenslang erfolgreich lernen und sich aktiv am gesellschaftlichen Leben beteiligen zu können?
3. Welche Haltungen und Einstellungen sollten entwickelt oder zumindest angebahnt worden sein, damit junge Menschen gesellschaftliche Verantwortung übernehmen und sich aktiv für unsere demokratische Ordnung, eine gerechtere Welt und nachhaltige Entwicklung einsetzen.

## 2. Leitkompetenzen

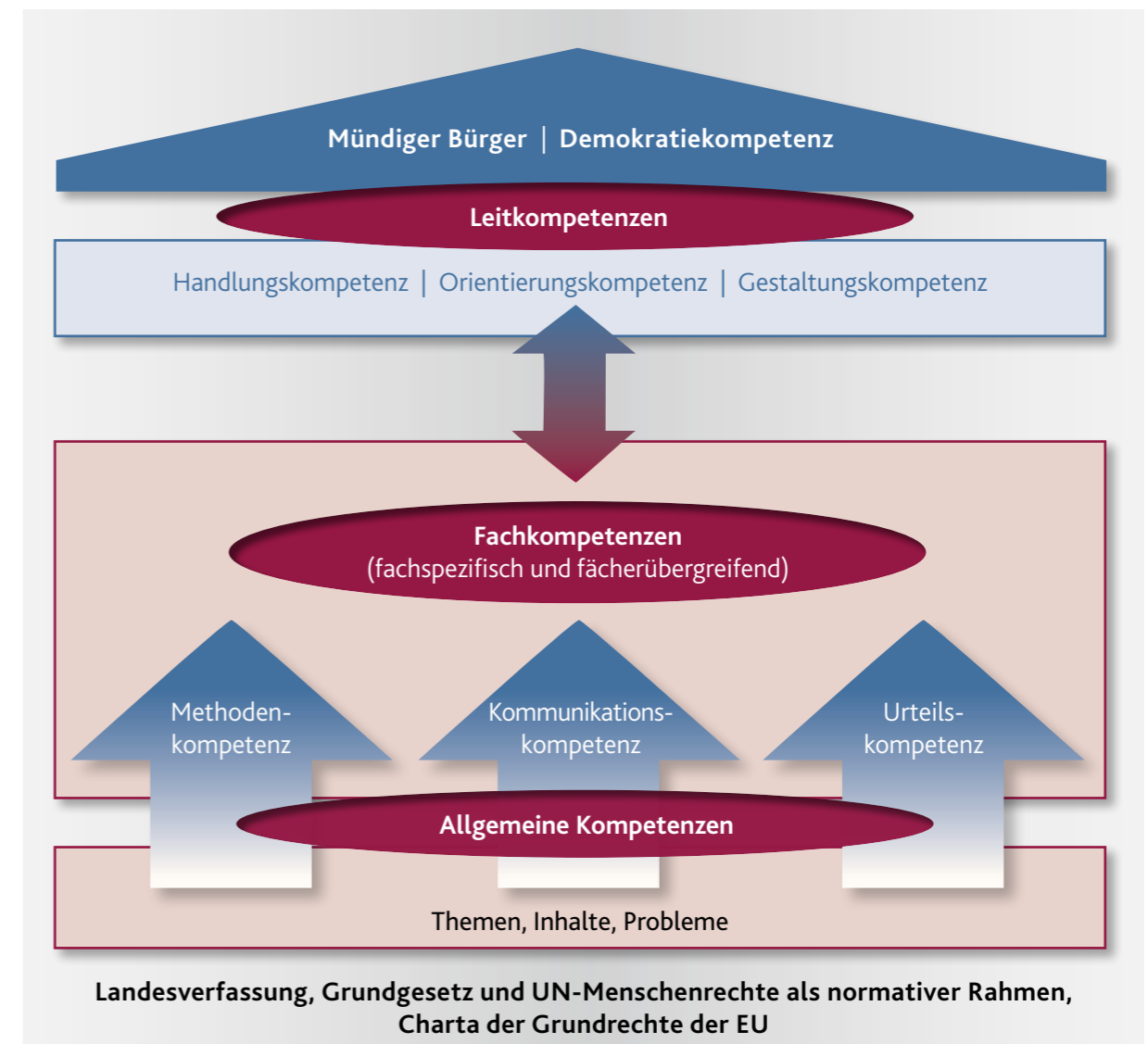
Der gemeinsame Zielhorizont aller drei Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich wird im diesem Lehrplan zugrunde liegenden Kompetenzmodell durch vier Leitkompetenzen entfaltet: **Orientierungskompetenz, Handlungskompetenz, Gestaltungskompetenz** und übergeordnet **Demokratiekompetenz**.

Diese vier Leitkompetenzen reichen über Schule und Unterricht hinaus, werden also nicht nur in der Schulzeit erworben, denn das fachliche Lernen und der konkrete Kompetenzerwerb im Unterricht durch Bearbeitung fachbezogener Inhalte können und sollen zum Erwerb dieser Leitkompetenzen beitragen, schließen ihn aber nicht ab.

Politische Bildung im gesellschaftswissenschaftlichen Lernfeld zielt neben kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten immer auch auf Haltungen und Einstellungen des (zukünftigen) **mündigen Bürgers** ab.

Die zentrale Leitkompetenz ist die **Demokratiekompetenz**. Die darin zum Ausdruck kommende Demokratievorstellung gründet auf den fundamentalen Normen der Grundrechtecharta der europäischen Union, den Grundrechten und Verfassungsprinzipien des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und der Verfassung des Landes Rheinland-Pfalz

Abbildung 1: Kompetenzmodell der Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich



**Handlungskompetenz, Orientierungskompetenz und Gestaltungskompetenz** entfalten unterschiedliche Dimensionen von Demokratiekompetenz und enthalten fachübergreifende Ziele der politischen Bildung. In diesem Sinne erfüllen sie in diesem Lehrplan eine Doppelfunktion:

Sie erfüllen eine **Brückenfunktion**, indem sie zwischen der zentralen Zielsetzung der Demokratiekompetenz und den konkreten unterrichtlichen Zielbestimmungen des Lehrplans vermitteln. Aus allen drei Zielkompetenzen lassen sich für die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde unterrichtsrelevante **allgemeine Kompetenzen** und spezifische **Fachkompetenzen** ableiten. Diese für die Unterrichtsgestaltung wichtigen Kompetenzen werden in den Lernfeldern der Fachlehrpläne konkretisiert.

Orientierungs-, Handlungs- und Gestaltungskompetenz können in ihrer über die Schule und den Fachunterricht hinausreichenden Bedeutung am Ende der Sekundarstufe I nicht abschließend als „gelernt“ erwartet werden. Aber gerade weil sie für das zukünftige gesellschaftliche Lernen so wichtig sind, bestimmen sie die Auswahl der Inhalte und die Formulierung der Kompetenzen für den Unterricht entscheidend mit. Damit kommt ihnen eine **didaktische Leitfunktion** für alle drei Fächer zu.

Indem die konkreten Inhalte, die allgemeinen Kompetenzen und die Fachkompetenzen auf der unterrichtlichen Ebene von den übergeordneten Leitkompetenzen her definiert werden, sorgt der Fachunterricht im gesellschaftlichen Lernbereich dafür, dass verantwortliches Orientieren, Handeln und Gestalten eingeübt und angebahnt wird.

Orientierungs-, Handlungs- und Gestaltungskompetenz weisen erhebliche Überschneidungen auf. Dennoch lassen sie sich in ihrer spezifischen Zielrichtung unterscheiden und als eigenständige Bestandteile von Demokratiekompetenz begründen.

## 2.1 Orientierungskompetenz – die subjektive Dimension

Die Formulierung „Orientierung in Raum, Zeit und Polis“ beschreibt eine gemeinsame Aufgabe der drei Fächer und zeigt gleichzeitig fachbezogene Perspektiven der Orientierung an. Jenseits der in den Fachlehrplänen entfalteten Teilkompetenzen, die der fachspezifischen Orientierung dienen, kommt der allgemeinen fachübergreifenden Orientierungskompetenz vor allem eine **subjektbezogene Bedeutung** zu.

Zunächst bietet Unterricht in den Fächern Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde Orientierungen im jeweiligen Fachkontext an. Auf der Grundlage des erworbenen Wissens, der neu erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, muss der junge Mensch sich orientieren, indem er zu den Themen, Fragen und Inhalten Stellung bezieht. In einer vorläufigen Bilanz muss er sich selbst fragen, welche Rolle und welche Haltung er einnehmen will und kann, wie er sich gemäß einer realistischen Einschätzung der eigenen Ressourcen und Handlungsspielräume verhalten möchte.

Über Unterricht und Schule hinaus muss Orientierungskompetenz dazu beitragen, sich im jeweiligen gesellschaftlichen Umfeld zu positionieren und die eigenen Grenzen und Möglichkeiten im Umgang mit anderen auszuloten. Wenn sich die individuellen oder äußeren Voraussetzungen ändern, muss der einmal gefundene, an den bisherigen Möglichkeiten orientierte Standpunkt hinterfragt und gegebenenfalls neu bestimmt werden.

Weil die Entwicklung der Orientierungskompetenz auf dieser allgemeinen Ebene eng mit dem lebenslangen Lernen und der Lernbereitschaft des Individuums verknüpft ist, handelt es sich um eine Leitkompetenz.

Der Fachunterricht unterstützt diese Orientierungskompetenz, indem er – dem allgemeinen Unterrichtsprinzip der **Schülerorientierung** folgend – an der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler ansetzt und durch zunehmend komplexere fachbezogene Orientierungen und Anforderungen Anstöße zur persönlichen Neuorientierung des Jugendlichen gibt.

## 2.2 Handlungskompetenz – die gesellschaftliche Dimension

Im handelnden (auch im sprachhandelnden und urteilenden) Umgang mit unterrichtlichen Inhalten, Themen und Fragen werden zwangsläufig Handlungskompetenzen erworben. **Handlungsorientierung** stellt ein wichtiges allgemeines Unterrichtsprinzip dar, zumal Methoden-, Kommunikations- und Urteils Kompetenzen immer zur allgemeinen Handlungskompetenz beitragen.

Politisch verantwortliches und zukunftsorientiertes Handeln in der Gesellschaft muss auf methodische, strategische, soziale und volitionale Fähigkeiten und Fertigkeiten zurückgreifen können. Ebenso geht verantwortlichem und erfolgreichem Handeln normativ fundiertes rationales Urteilen und sachkompetentes Bewerten voraus. Zuletzt basiert konstruktive gesellschaftliche Partizipation auch immer auf Einstellungen, Haltungen und Bereitschaft zum Engagement.

Unterricht in den drei Fächern Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde der Sekundarstufe I bahnt solche Voraussetzungen an. In der Regel wird sich der Fachunterricht jedoch auf simulatives (politisches) Handeln, auf Handlungsvorbereitung, beschränken müssen. Reales politisches Handeln kann zwar aus einem unterrichtlichen Kontext erwachsen und muss auch in der Schule praktiziert werden. Letztendlich muss die Entscheidung, sich politisch außerhalb der Schule zu engagieren, aber in der Freiheit des Einzelnen bleiben. Wo diese Grenze unbedacht überschritten wird, drohen Überwältigung und Instrumentalisierung.

In diesem Sinne ist Handlungskompetenz eine Leitkompetenz, die über Schule und Unterricht hinausreicht, aber im konkreten Tun im handlungsorientierten Unterricht mit anderen Kompetenzen zusammen angebahnt wird.

## 2.3 Gestaltungskompetenz – die existentielle Dimension

Die Gestaltungskompetenz ist eng mit dem didaktischen Prinzip der Gegenwarts- und Zukunftsorientierung verbunden. Im Rahmen der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ auf der Grundlage der **Agenda 2030** mit den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen, den **SDGs** (englisch: Sustainable Development Goals), wurde die Gestaltungskompetenz durch Teilkompetenzen richtungsweisend konkretisiert und als übergreifende Aufgabe von Bildung in allen gesellschaftlichen Bereichen definiert.

Der Legitimation der Gestaltungskompetenz als fachübergreifende Kompetenz in diesem Lehrplan liegt vor allem in der **Zukunftsbedeutsamkeit** und im globalen Bezug. Die Inhalte und Kompetenzen des Unterrichts in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern enthalten eine existentielle Relevanz, weil sie Fragen des Überlebens der Menschheit und des menschenwürdigen Lebens aller Menschen auf unserem Planeten berühren. Weil es beim gesellschaftlichen Lernen auch um Existentielles geht, werden Inhalte und Kompetenzen, die der Beantwortung und Lösung der Zukunftsfragen und nachhaltigen Entwicklung dienen, bei der didaktischen Auswahl in diesem Lehrplan vorrangig berücksichtigt.

Wie die Orientierungs- und Handlungskompetenz zielt auch die Gestaltungskompetenz zwangsläufig auf Einstellungen und Haltungen. Der **globale Blick**, die Fähigkeit und Bereitschaft, beim eigenen (lokalen) Handeln auf die Konsequenzen für andere und für die Lebensvoraussetzungen auf der Erde zu achten, wird geschärft.

Unter den gegebenen Bedingungen einer globalisierten Welt, in der zukunftsorientiertes Handeln in interkulturellen Zusammenhängen stattfindet, schließt Gestaltungskompetenz **interkulturelle Kompetenzen** notwendig mit ein. Dazu gehört unter anderem die Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf andere und fremde Vorstellungen, Leitbilder und Weltdeutungen einzulassen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen.

### 3. Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern

„Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren **kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen**, sowie die damit verbundenen **motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.**“ (Weinert 2001)

Der hier zugrunde gelegte Kompetenzbegriff wird demzufolge in verschiedene Richtungen entfaltet: Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation.

Beim Erwerb von Fachwissen im Unterricht ist das additive Faktenlernen („träges Wissen“) mit Blick auf spätere Lebens- und Lernanforderungen wenig hilfreich. Damit Gelerntes auf konkrete neue Lebenssituationen übertragen und, etwa zur Bewertung von Sachverhalten oder zur Problemlösung, konstruktiv nutzbar gemacht werden kann, muss sich der Lernende schon im Unterricht Inhalte in Anwendungssituationen aneignen (situiertes Lernen).

Erst im methodischen, kommunikativen, beurteilenden und bewertenden Bearbeiten und Durchdringen von Inhalten entwickeln und festigen sich fachbezogene und fachübergreifende Kompetenzen. Für den Unterricht in den drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächern lassen sich trotz der unterschiedlichen Perspektiven zum Gegenstand Gesellschaft gemeinsame Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenzen formulieren (vgl. Abb. 2). Der Kompetenzerwerb ist im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich, gerade in der gegenseitigen Ergänzung der Fächer, unverzichtbar.

Die Kompetenzen (vgl. Abb. 2) beschreiben den zu erreichenden **Mindeststandard** für alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Klassenstufe 10 (Mittlerer Schulabschluss) beziehungsweise Klassenstufe 9 (Abschluss der Berufsreife).

Der Kompetenzerwerb erfolgt kumulativ. Er beginnt im Fach Erdkunde mit dem „Doppeljahrgang“ der Orientierungsstufe (Klassenstufen 5 und 6). Das Fach Geschichte greift in der 7. und 8. Klassenstufe die bis dahin angelegten Kompetenzen auf und entwickelt sie gemeinsam mit dem Fach Erdkunde, später auch mit Sozialkunde weiter. Diese Kompetenzen sind auch Voraussetzung für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Die Wirksamkeit des Kompetenzerwerbs in der Sekundarstufe I erhöht sich durch das Zusammenwirken der drei Fächer und durch die oben beschriebene Gesamtschau der Fächer auf die menschliche Wirklichkeit.

Die Kompetenzen werden immer an konkreten fachlichen Inhalten und in einem situativen Rahmen erworben, da der Kompetenzerwerb ausschließlich im Umgang mit Wissen und Werten stattfindet. Fachliche Inhalte werden im kompetenzorientierten Unterricht nicht vernachlässigt. Kompetenzorientierter Unterricht braucht lohnende fachliche Inhalte.

Die nachfolgend dargestellten Kompetenzen sind allgemein (d. h. überfachlich), prozessbezogen formuliert und mit Abkürzungen gekennzeichnet. In den Lernfeldern werden diese allgemeinen Kompetenzen dann so weit inhalts-, alters- und fachbezogen konkretisiert, dass sie einerseits Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung bieten und andererseits Spielraum für individuelle Planung und Gestaltung des Unterrichts lassen.

Der Kompetenz M9 und den im Zuge der Überarbeitung des Lehrplans hinzugefügten Kompetenzen K9 und U7 kommt eine besondere Bedeutung zu, da sie auf (selbst-)reflexives unterrichtliches Handeln zielen. In metakognitiven Phasen muss im Unterricht immer wieder Raum geschaffen werden für die kritische Betrachtung der Lernprozesse und ein Überdenken der eigenen Haltungen und Einstellungen. Der Kompetenzerwerb zielt damit unmittelbar auf die oben beschriebenen Leitkompetenzen.

Abbildung 2: Allgemeine Kompetenzen

METHODENKOMPETENZEN		Die Lernenden...
M1	entwickeln sach- und problemorientierte Fragestellungen und Hypothesen;	
M2	führen zielgerichtet eine Recherche durch, indem sie geeignete Medien wählen und Informationen selektieren, und dokumentieren Ergebnisse;	
M3	planen Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen sie durch;	
M4	analysieren und strukturieren Informationen anhand von Kriterien;	
M5	ordnen Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. topografisches, historisches) Orientierungswissen;	
M6	vergleichen und interpretieren kriteriengeleitet Sachverhalte und Entwicklungen;	
M7	visualisieren Sachverhalte korrekt und nachvollziehbar in geeigneter Form (z. B. als Modell, Profil, Grafik, Skizze);	
M8	entwickeln einfache Szenarien und Simulationen (z. B. Rollenspiel);	
M9	reflektieren Methoden und das eigene methodische Vorgehen.	
KOMMUNIKATIONSKOMPETENZEN		Die Lernenden...
K1	verstehen und verwenden eigenständig und sachgerecht grundlegende Fachbegriffe;	
K2	treffen Entscheidungen und bewältigen eigenständig Aufgaben im Team;	
K3	verbalisieren Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken etc.;	
K4	wenden Kommunikationstechniken in unterschiedlichen Gesprächssituationen an (u. a. aktives Zuhören, Argumentieren);	
K5	präsentieren Themen sachlogisch und adressatenbezogen (ggf. mediengestützt);	
K6	planen und gestalten Projekte (schulisch/außerschulisch) sachkundig und handeln verantwortlich;	
K7	nehmen andere Perspektiven wahr, reflektieren sie und vertreten diese argumentativ;	
K8	diskutieren kontroverse Standpunkte und respektieren diese, soweit sie sich im Rahmen grundgesetzlicher Normen bewegen;	
K9	reflektieren ihre Kommunikation und Kooperation ausgehend von Selbst- und Fremdwahrnehmung.	
URTEILSKOMPETENZEN		Die Lernenden...
U1	unterscheiden zwischen Sachaussage und Meinung;	
U2	begründen eigene Sach- und Werturteile;	
U3	reflektieren und beurteilen Darstellungen, Quellen und (mediale) Inszenierungen hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirklichkeitsbezug u. a.;	
U4	erkennen und reflektieren die Subjektivität von Wahrnehmungen (z. B. Raumwahrnehmungen, Weltbilder als Konstrukt)	
U5	reflektieren eigene und fremde Wertvorstellungen bei der Analyse von Konflikten und Lösungsansätzen (z. B. mit Blick auf Menschenrechte und Nachhaltigkeit), orientieren sich und treffen Entscheidungen;	
U6	wägen Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen ab, treffen eine Wahl bzw. Entscheidung und handeln verantwortlich;	
U7	reflektieren ihre Haltung (Fühlen, Denken, Handeln) angesichts der Zumutungen einer komplexen und oft widersprüchlichen Wirklichkeit und mit Blick auf eine kreativ zu gestaltende Zukunft.	

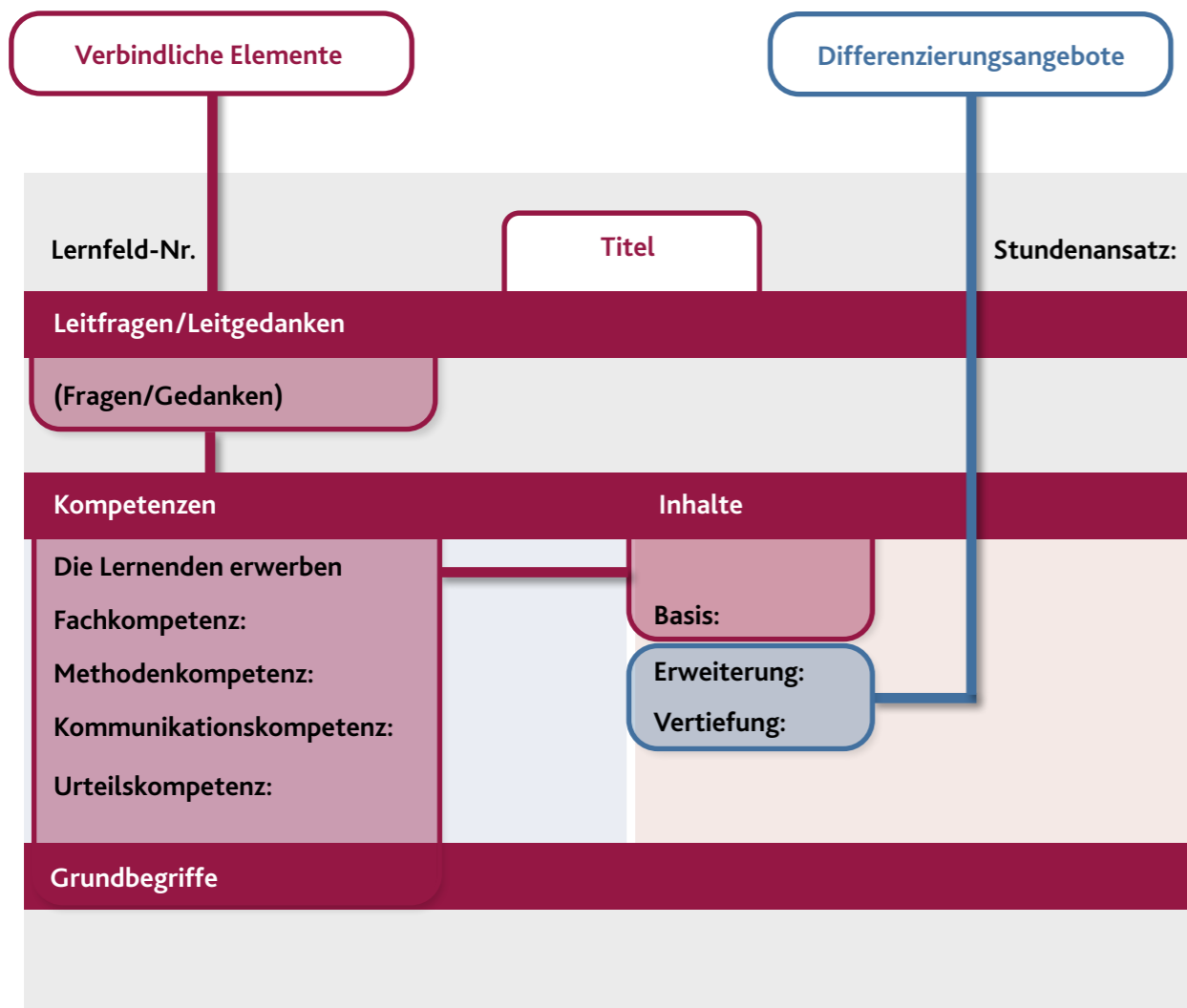
#### 4. Funktion und Aufbau der Lernfelder

Ein für alle drei Fächer einheitlicher Aufbau der Lernfelder erleichtert nicht nur die Lesbarkeit über die Fachgrenzen hinaus, sondern spiegelt die gemeinsame didaktische Konzeption (Problemorientierung, Inhaltsorientierung, Kompetenzorientierung, Differenzierung) wider.

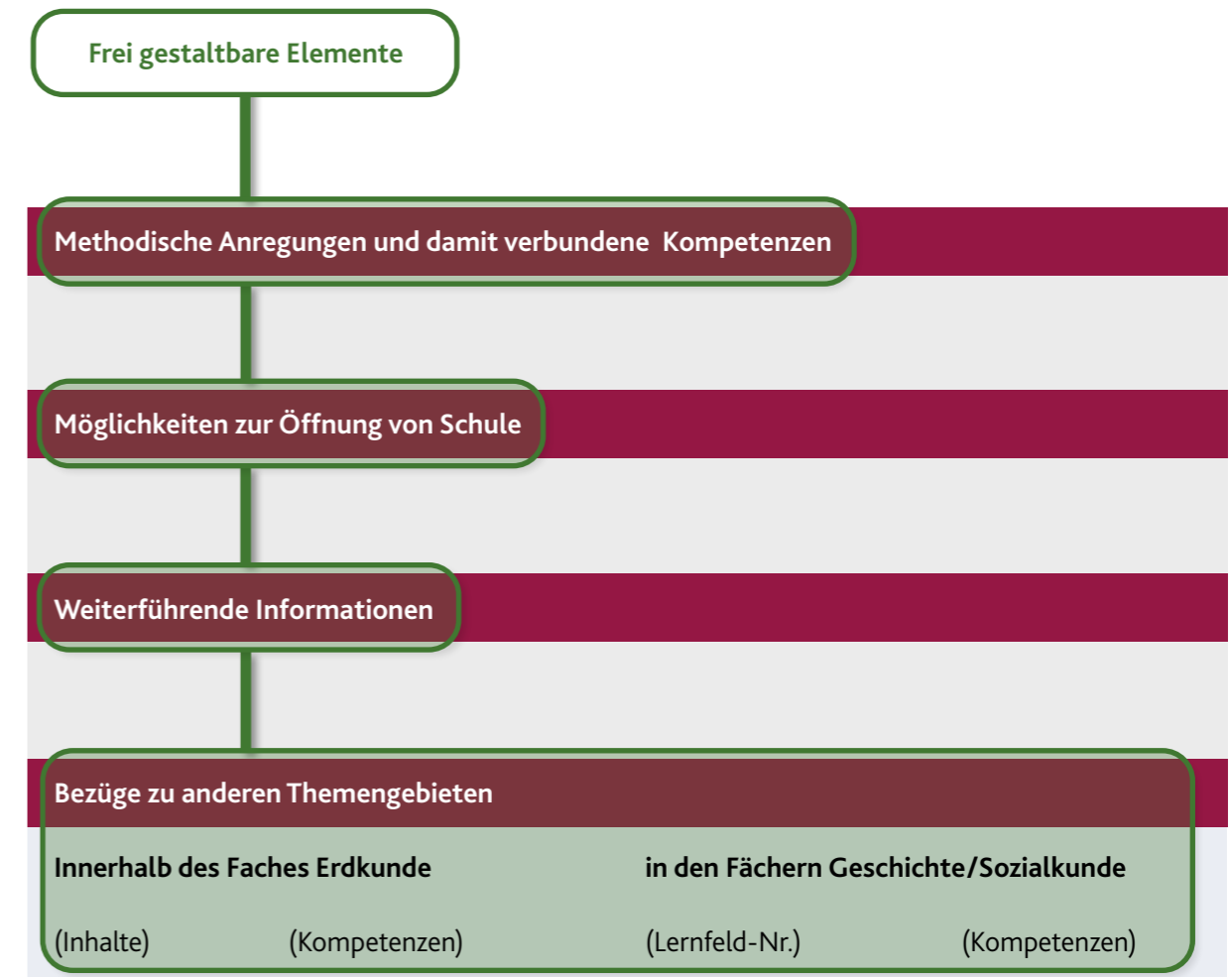
Die „erste Seite“ eines Lernfeldes enthält bis auf wenige Ausnahmen verbindliche Elemente (vgl. 5. Hinweise zur Differenzierung und zur Stundentafel), während die „zweite Seite“ weiterführende Informationen für die freie Gestaltung des Fachunterrichts und für fachübergreifendes Arbeiten bereitstellt.

Abbildung 3: Verbindliche Elemente, Differenzierungsangebote, frei gestaltbare Elemente

##### a. „Erste Seite“



##### b. „Zweite Seite“

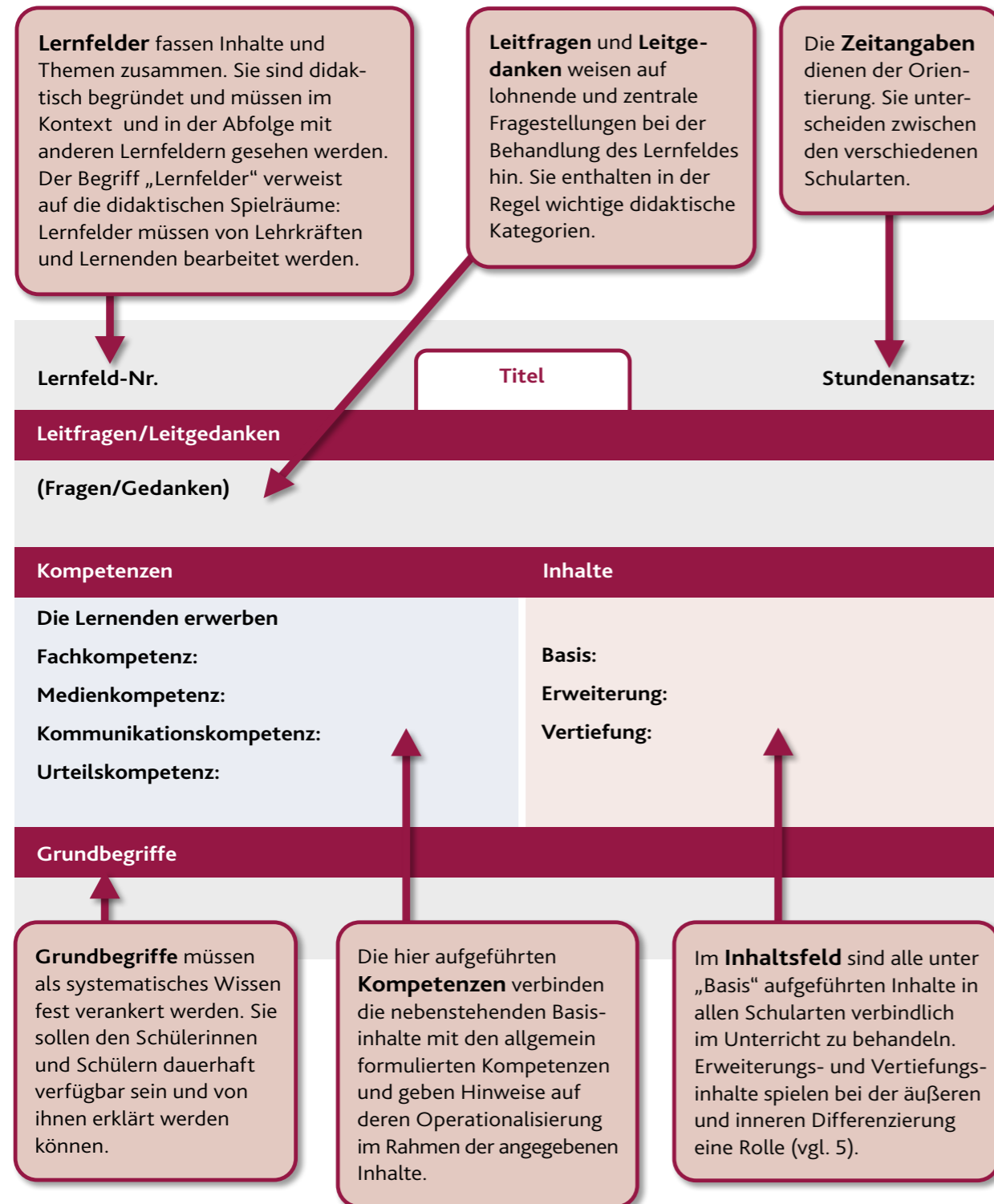


In der Regel müssen alle **Lernfelder** bearbeitet werden. Ausnahmen in einzelnen Fächern und besondere Regelungen für Klassen mit dem Abschluss „Berufsreife“ werden in den Vorbemerkungen zu den Fachlehrplänen beschrieben. Die **Leitfragen** müssen im problemorientierten Unterricht berücksichtigt werden. Die **Teilkompetenzen** in der linken Spalte sind mit den ebenfalls verbindlichen **Basisinhalten** zu verknüpfen. Die fachspezifisch ausformulierten Teilkompetenzen lassen sich auf die fächerübergreifenden allgemeinen Kompetenzen (vgl. 3. Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern) zurückführen.

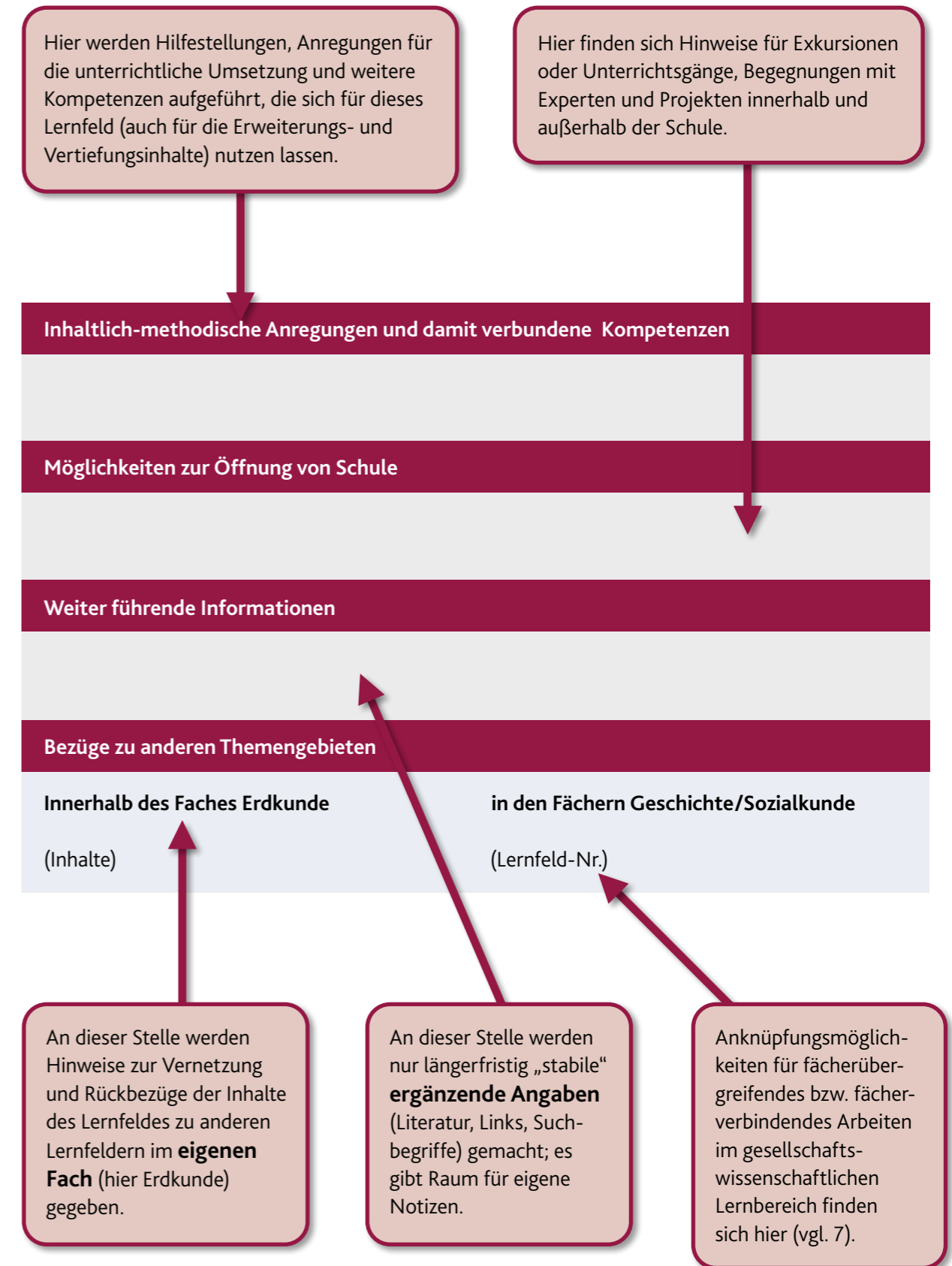
Differenzierungsangebote (**Erweiterung** und **Vertiefung**) müssen in einer Auswahl bearbeitet werden. Sie sollen vor allem dann genutzt werden, wenn nach Berücksichtigung der Basisinhalte noch Unterrichtszeit zur Verfügung steht (vgl. 5. Hinweise zur Differenzierung und zur Stundentafel).

Abbildung 4: Funktion der einzelnen Elemente eines Lernfeldes

a. „Erste Seite“



b. „Zweite Seite“





Alle Elemente auf der „zweiten Seite“ können und sollen bei der Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt werden, sind jedoch nicht verbindlich. Die Verantwortung liegt hier bei den Fachlehrkräften und bei den Fachkonferenzen, die einzelne Elemente (z. B. fächerübergreifende Projekte, Exkursionen) im Rahmen ihrer Arbeitspläne zu verbindlichen Bestandteilen des schulinternen Curriculums erklären können.

### 5. Hinweise zur Differenzierung und zur Stundentafel

Die in den Fachlehrplänen aller drei Fächer unter „Basis“ aufgeführten Inhalte sind verpflichtend, weil sie das historisch-geographisch-politische **Fundamentum** darstellen, das unabhängig von Schulabschluss und individuellen Voraussetzungen in der Sekundarstufe I Gegenstand des Unterrichts im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich gewesen sein muss.

Die Fachkonferenzen legen in schuleigenen Arbeitsplänen die Verteilung der Lernfelder gemäß der Umsetzung der Kontingenzstundentafel in ihrer Schule fest, sofern diese von den Empfehlungen des Lehrplans abweicht. Grundsätzlich dürfen Inhalte nicht zu Lasten der im Lehrplan bzw. im schuleigenen Arbeitsplan vorgesehenen Inhalte der nachfolgenden Klassenstufen verschoben werden. Entlang der Inhaltsvorgaben der Fachlehrpläne ist ein handelnder, beurteilender und auch wertender Umgang mit lernwürdigen Problem- und Fragestellungen vorgesehen, der den grundlegenden Kompetenzerwerb für alle Schülerinnen und Schüler sicherstellen soll. Auch hier werden die „Doppeljahrgänge“, die Klassen 5/6 (Erdkunde), 7/8 (Erdkunde, Geschichte), sowie die Klassen 9/10 (beim Abschluss Berufsreife und G8GTS die Klassenstufe 9) als Einheiten gesehen. Zur Umsetzung der Fächerverteilung in den Klassenstufen 7–10 gilt die nachfolgende **Empfehlung** (Tabelle 1a und 1b). Um einstündigen Unterricht in der Woche zu vermeiden, wird zur Epochalisierung geraten.

Tabelle 1a: Empfehlung für die Fächerverteilung in der Sekundarstufe I (Angabe in Wochenstunden)

Variante 1	Klasse 7	Klasse 8	Klasse 9	Klasse 10
Realschule plus integrativ	2 G 2 EK	1 G  2 SK	2 G 1 EK 2 SK	2 G 2 EK 1 SK
Realschule plus kooperativ (qualifizierter Sekundarabschluss I)	2 G 2 EK	1 G  1 SK	2 G 2 EK 2 SK	2 G 1 EK 2 SK
Neunjähriges Gymnasium (G9)	2 G 2 EK	1 G  1 SK	2 G 1 EK 2 SK	2 G 2 EK 2 SK
Achtjähriges Gymnasium (G8GTS)	2 G 2 EK	2 G 1 EK 1 AG Demokratie u. 1 SK	2 G 2 EK 2 SK	MSS

Tabelle 1b: Empfehlung für die Fächerverteilung in der Sekundarstufe I (Angabe in Wochenstunden)

Variante 2	Klasse 7	Klasse 8	Klasse 9	Klasse 10
Realschule plus integrativ	2 G 2 EK	1 G 1 EK 2 SK	2 G 1 EK 2 SK	2 G 1 EK 1 SK
Realschule plus kooperativ (qualifizierter Sekundarabschluss I)	2 G 2 EK	1 G  1 SK	2 G 2 EK 2 SK	2 G 1 EK 2 SK
Neunjähriges Gymnasium (G9)	2 G 2 EK	1 G 1 EK 1 SK	2 G  2 SK	2 G 2 EK 2 SK
Achtjähriges Gymnasium (G8GTS)	2 G 1 EK 1 AG Demokratie	2 G 2 EK 1 SK	2 G 2 EK 2 SK	MSS

Je nach Umsetzung der Kontingenzstufentafel ist die Aufteilung der Lernfelder in den Fächern auf die Klassenstufen in den schuleigenen Arbeitsplänen anzupassen.

Um die gewünschten Kompetenzen zu erreichen, ist es nötig, dass die **Basisinhalte** (Inhaltsspalte auf der ersten Seite der Lernfelder) auf die **verbindlichen Kompetenzen** (Kompetenzspalte auf der ersten Seite der Lernfelder, links) bezogen werden. Indem in allen drei Fachlehrplänen Basisinhalte mit Kompetenzen verknüpft werden, kann ein umfassender kumulativer Kompetenzerwerb im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich stattfinden (vgl. 3. Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern).

Die Stundenangaben für die einzelnen Lernfelder sind so kalkuliert, dass nach der Behandlung der Basisinhalte noch Zeitreserven für **Differenzierungsangebote (Erweiterung und Vertiefung)**

bleiben. Erweiterungsinhalte vergrößern das inhaltliche Spektrum im Lernfeld („horizontal“), während Vertiefungsinhalte lupenartig einzelne Aspekte des Lernfeldes („vertikal“) fokussieren. Lerngruppen mit höherem Lerntempo sollten regelmäßig Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte bearbeiten. Im Einzelnen gelten für die verschiedenen Schulen für alle Fächer die **Mindestverpflichtungen** für Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte (E-/V-Themen), die in den Fachlehrpläne ausgeführt werden. Im Fach Sozialkunde eröffnen die im Vergleich zu Geschichte und Erdkunde über das gesamte Schuljahr gesehen niedrigeren Stundenangaben Spielräume für die Behandlung tagesaktueller Fragen, Themen und Probleme im politischen Unterricht.

Tabelle 2: Mindestverpflichtungen für Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte (Verweise)

	Klassenstufen 5/6 Orientierungsstufe	Klassenstufen 7/8	Klassenstufen 9/10 Klassenstufen 9 (BR, G8GTS)
<b>Realschule plus</b> abschlussbezogene Klasse (Berufsreifequalifikation)	Einheitlicher Umfang im Fach Erdkunde in allen Schularten:	Unterschiedlicher Umfang der E- und V-Inhalten in den Fächern und Schularten:	
<b>Realschule plus</b> abschlussbezogene Klasse (Qualifizierter Sekundarabschluss I)	Mindestens je zwei E- und V-Themen	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fachlehrplan Erdkunde; S. 41</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fachlehrplan Geschichte, S. 86 f.</li> </ul>
<b>Realschule plus</b> bildungsgangübergreifende Klasse	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fachlehrplan Erdkunde S. 41</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fachlehrplan Sozialkunde, S. 146</li> </ul>	
<b>Neunjähriges Gymnasium (G9)</b>			
<b>Achtjähriges Gymnasium (G8GTS)</b>			

Die **Auswahl der E-V-Inhalte** trifft die Lehrkraft in eigener Verantwortung und Schwerpunktsetzung mit Blick auf Aktualität des Themas, auf regional- und schulspezifische Bedingungen sowie auf Interessen und Potenziale der jeweiligen Lerngruppe. Im Einzelfall bietet es sich auch an, über Vertiefungsthemen in ein Lernfeld einzusteigen und daran anschließend die Basisinhalte zu bearbeiten. Fachschafts- und schulinterne Absprachen und Arbeitspläne sind hier sinnvoll und erforderlich.

Die unterschiedlichen inhaltlichen Ebenen (Basis, Erweiterung und Vertiefung) können auch zur **Binnendifferenzierung** genutzt werden. Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler oder solche mit guten Vorkenntnissen sollten beispielsweise schon an Vertiefungsinhalten herausgefordert werden, während zeitgleich ein anderer Teil der Lerngruppe noch mit der Erarbeitung oder Wiederholung der Basisinhalte und dem Einüben damit verbundener Kompetenzen beschäftigt ist. Dies gilt insbesondere auch für Lerngruppen der Realschule plus, die bildungsgangübergreifend unterrichtet werden.

## 6. Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Inhalte

Grundsätzlich bleibt die methodische und didaktische Umsetzung der Unterrichtsinhalte in der Verantwortung der Fachlehrkraft und der Fachschaften. Für die Planungsentscheidungen kann es jedoch hilfreich sein, die vorgesehene Abfolge der Basisinhalte in der rechten Spalte zu nutzen. Sie ist weder zufällig noch folgt sie ausschließlich der Sachsystematik.

In der Regel setzen die Inhalte an der Lebenswelt und Fragehaltung der Schülerinnen und Schüler an (Schülerorientierung). Sie stehen in einem direkten Zusammenhang mit den Leitgedanken und Leitfragen, in denen die grundsätzliche Zielsetzung verdeutlicht wird (Problemorientierung). Die Anordnung der Inhalte geht meist von einfachen und anschaulichen Phänomenen aus, um zunehmend abstrakter und allgemeiner zu werden (induktiver Lernprozess).

Außerdem wurden Inhalte teilweise kategorial „angereichert“, d. h. um didaktische Kategorien gruppiert, die als Gestaltungselemente für problemorientierte Lernprozesse dienen können. Vereinzelt finden sich in der Inhaltsspalte (rechte Spalte) auch Fragestellungen, die eine problemorientierte Unterrichtsplanung unterstützen.

Die **Fachkompetenzen** (linke Spalte) weisen eine hohe Parallelität und Verzahnung mit den Basisinhalten auf. Hier finden sich komprimiert die wesentlichen inhaltlichen Aspekte (Input-Orientierung: *Was soll unterrichtet werden?*) in einer vom Unterrichtsergebnis her gedachten Formulierung wieder (Output-Orientierung: *Was sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende können?*).

Außerdem sollen auf einzelne oder mehrere Basisinhalte bezogene Teilkompetenzen Hilfestellungen zur unterrichtlichen Umsetzung geben. Die enge Verzahnung der beiden Spalten verweist auf die Notwendigkeit, dass ein Kompetenzerwerb nur an und mit Fachinhalten stattfinden kann. Bei der Unterrichtsplanung muss die Lehrkraft festlegen, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen an welchen Inhalten erworben werden sollen, beziehungsweise welcher Inhalt besonders gut geeignet ist, um eine bestimmte Teilkompetenz zu erwerben.

## 7. Hinweise zum fächerübergreifenden Arbeiten

Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, im Sinne globalen und zukunftsorientierten Lernens (vgl. 2.3 Gestaltungskompetenz – die existentielle Dimension) zunehmend die Welt als ein System zu begreifen, in dem räumliche, historische, politische, wirtschaftliche, ökologische, soziale und kulturelle Aspekte miteinander vernetzt sind. Die Einsicht in diese Vernetzung erfordert die Herstellung von Bezügen innerhalb eines Faches ebenso wie fächerübergreifendes Arbeiten.

Dazu enthalten die Lernfelder auf ihren „zweiten Seiten“ zahlreiche Vorschläge und Hinweise, die je nach Interesse der Schülerinnen und Schüler, nach regionalen Gesichtspunkten und nach Aktualität noch ergänzt werden müssen. Je häufiger solche Vernetzungen über die Fächergrenzen hinaus stattfinden, desto wirksamer wird das Lernen im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich.

Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer sind deshalb ab der Klassenstufe 7 in jedem Schuljahr gehalten, konkrete Vereinbarungen für die Realisierung fächerübergreifender Projekte in den verschiedenen Klassenstufen der Sekundarstufe I zu treffen. Diese Projekte werden gemeinsam mit allen Fachlehrerinnen und Fachlehrern der Einzelfächer geplant, umgesetzt und ausgewertet.

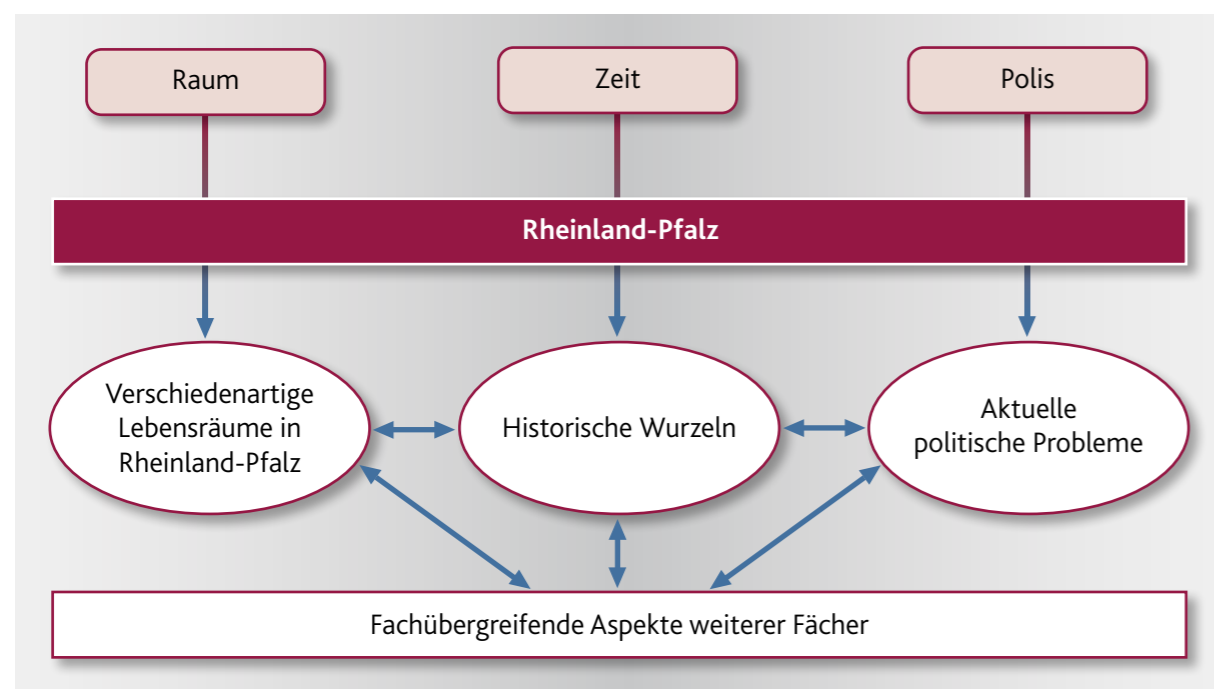
### 7.1 Fächerübergreifende Projekte (Klassen 8, 9 und 10)

In den Klassenstufen 8, 9 und 10 werden darüber hinaus die folgenden drei Lernbereiche „Rheinland-Pfalz“, „Europa“ und „Eine Welt“ als fächerübergreifende Projekte ausgewiesen. Mindestens einer dieser Lernbereiche muss als fächerübergreifendes Projekt in Kooperation der drei Fächer (gemeinsame Planung, Umsetzung und Evaluation) durchgeführt werden.

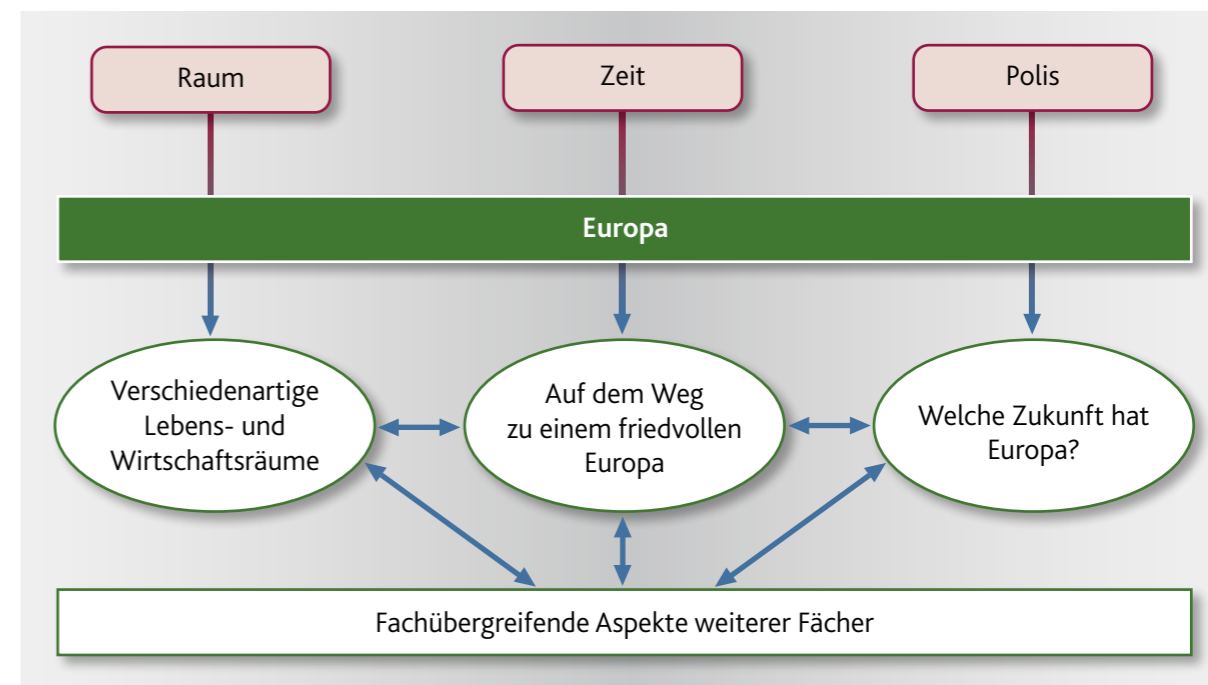
Bei der Umsetzung des Projektes sollte je nach Interesse und/oder Aktualität ein inhaltliches Angebot aus einem Fach als Ausgangspunkt gewählt werden. Es müssen nicht alle Inhalte bearbeitet werden, jedoch müssen im Verlauf des Projekts alle Perspektiven (Raum, Zeit, Polis) zum Tragen kommen. Auf eine angemessene Präsentation der Projektergebnisse in der Schulöffentlichkeit (z. B. Ausstellung, Dossiers, Filmdokumentation) soll geachtet werden.

Abbildung 5: Fächerübergreifende Projekte in den Klassen 8, 9 und 10 in Rheinland-Pfalz

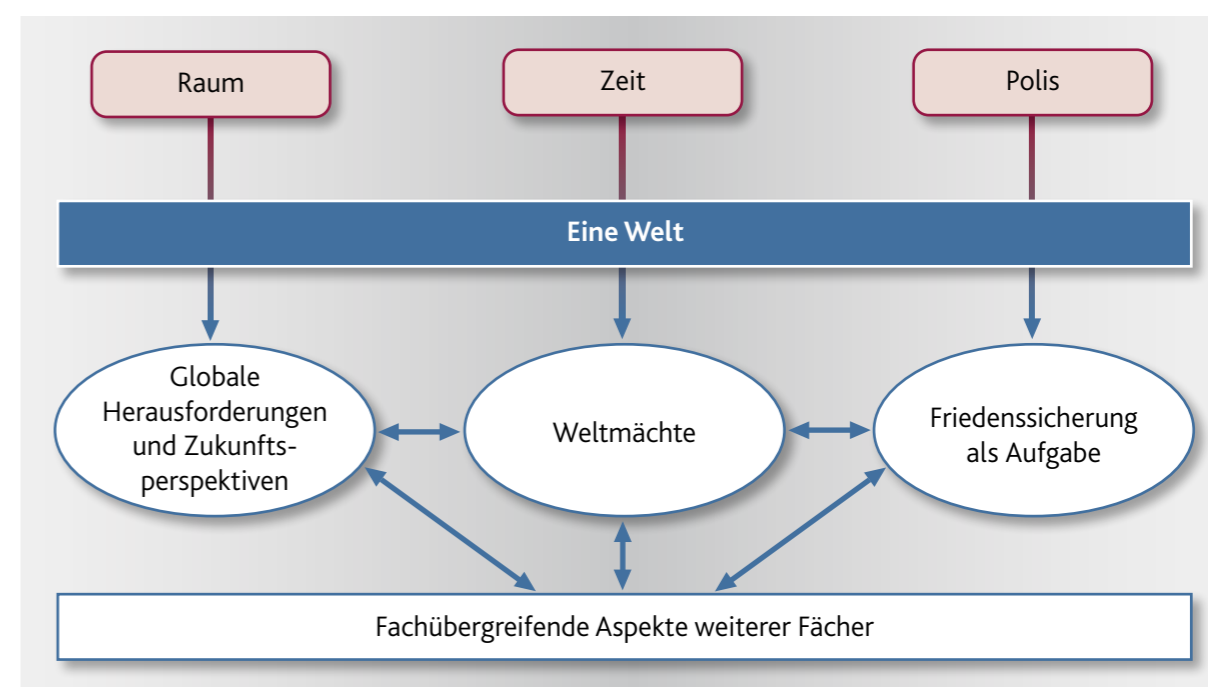
#### a. Rheinland-Pfalz



#### b. Europa



#### c. Eine Welt



### 7.2 Verbindlicher Demokratietag (Klassen 8, 9 und 10)

Ab Klassenstufe 8 wird in den Fächern im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich auf Initiative der unterrichtenden Fachkräfte und nach terminlicher Rücksprache mit der Schulleitung in jedem Schuljahr ein Unterrichtstag als Demokratietag verbindlich festgelegt und durchgeführt. Der Demokratietag dient der politischen Bildung über die Fächergrenzen hinaus.

Der Demokratietag kann für das fächerübergreifende Projekt (vg. 7.1 Fächerübergreifende Projekte Klassen 8, 9 und 10), für ein Planspiel, für eine Exkursion im Bereich der politischen Bildung oder für ein aktuelles Thema oder Anliegen (z. B. Wahlen, historischer Gedenktag, Umgang mit Medien, Entwicklung der Arbeitswelt, Integration) genutzt werden. Die Planung und Durchführung des Demokratietages liegt in der Verantwortung aller Fachlehrerinnen und Fachlehrer der drei Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich.

## 1. FACHSPEZIFISCHE VORBEMERKUNGEN

**Wie kann eine reflektierte, verantwortungsethisch begründete und raumbezogene Handlungsfähigkeit angebahnt werden?**

**Der Fachlehrplan Erdkunde unterstützt Schülerinnen und Schüler, das zu lernen, was ihnen hilft, sachlich angemessen und mitmenschlich zu handeln und das eigene Leben und den Lebensraum sinnvoll und nachhaltiger (mit) zu gestalten.**

### 1.1 Nationale Bildungsstandards und Curriculum 2000+

Der Lehrplan hält fest, was Schülerinnen und Schüler in der Regel nach zwei Schuljahren sowie am Ende eines Bildungsgangs u. a. fachlich-inhaltlich, methodisch-strategisch, sozial-kommunikativ, selbstreflexiv und selbstregulierend können sollen. Dafür konzentriert sich der Lehrplan auf zentrale Kompetenzen und zentrale Inhalte und formuliert die Ziele des Kompetenzerwerbs ergebnisbezogen; seine Ziele sind daher nicht sequenziert und als kleinschrittige Detailvorgaben für den Unterricht formuliert.

Mit den Bildungsstandards Geographie und dem Curriculum 2000+ der Deutschen Gesellschaft für Geographie liegen wichtige Bezugsdokumente<sup>1</sup> und -quellen für die Standard- und Kompetenzorientierung des Lehrplans vor.

Hier werden für jeden der zusammenwirkenden **sechs geographischen Kompetenzbereiche** (Fachwissen, Räumliche Orientierung, Erkenntnisgewinnung/Methoden, Kommunikation, Beurteilung/Bewertung, Handlung) Standards formuliert, mit denen sich die Förderung einer geographischen Gesamtbildung planen und überprüfen lässt. Eine direkte Hierarchie der Bereiche liegt grundsätzlich nicht vor. Gleichwohl haben die Bereiche Fachwissen und Räumliche Orientierung grundlegende Funktionen. Der Kompetenzbereich Handlung stellt einen übergeordneten Bereich dar und schließt an das Leitziel des Erdkundeunterrichts, die **raumbezogene und wertorientierte Handlungskompetenz** zu fördern, an.

<sup>1</sup> DGfG (Deutsche Gesellschaft für Geographie) (2002): Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie (Curriculum 2000+). Bonn.  
DGfG (Deutsche Gesellschaft für Geographie) (2014): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss. Mit Aufgabenbeispielen. Berlin.

Außerdem wird im Lehrplan eine Diversifizierung von **Räumlichkeit** integriert und darauf hingewiesen, dass Schülerinnen und Schüler neben der „Zeitlichkeit“ auch die „Räumlichkeit“, als eine grundsätzliche Form des „In-der-Welt-Seins“, der Lebens- und Handlungswelten existenziell erfahren sollen. Unter dieser Voraussetzung sollen „Räume“ ganz gezielt unter vier Perspektiven betrachtet und didaktisiert werden: Raum als Container, als System von Lagebeziehungen, als Anschauungsform, als soziale, technische und politische Konstruktion. Schülerinnen und Schüler können so zu der Einsicht gelangen, dass nicht nur die Räume an sich einen gewissen Einfluss auf die Menschen haben, sondern auch die Bedeutungen, die Menschen ihnen geben und in ihre Entscheidungen und Handlungen einbeziehen.

Die „Raumfragen“ sind im Lehrplan weiterhin fundamental. „Der Raum“ ist aber nicht länger die absolut gesetzte Zielkategorie, sondern eine **Dimension der Weltbeobachtung**. Durch ein derart differenziertes Betrachten der Räume gelingt es, zu neuen Erkenntnissen zu gelangen, um die übergeordneten gesellschaftsrelevanten Fragestellungen der jeweiligen Lernfelder im Lehrplan beantworten zu können.

### 1.2 Fachverständnis und Räumliche Orientierungskompetenz

Die Fähigkeit zur **Räumlichen Orientierung** ist **durchgängiges Unterrichtsprinzip**.

Dabei konstituieren fünf Teilkompetenzen die Räumliche Orientierungskompetenz (vgl. ausgewählte Bezüge zu Lernfeldern in **Abbildung 2**). Neben dem Aufbau einer Kartenkompetenz und der Fähigkeit sich im Realraum orientieren zu können, werden bewusst subjektive Raumwahrnehmungen integriert und der Umgang mit und das Verstehen von Mental Maps reflektiert. Alle Teilkompetenzen der Räumlichen Orientierung sind thematisch miteinander verflochten, folgen der Progression und müssen wiederholt in

unterschiedlichen Zusammenhängen angewendet werden. Am Ende der Sekundarstufe I verfügen Schülerinnen und Schüler über die Fähigkeit, sich in Räumen zu orientieren. Dazu gehören als spezifisch geographische Kompetenzen einer (mobilen) Gesellschaft in einer globalisierten Welt v. a. Kartenkompetenz, topographisches Orientierungswissen, Orientierung in Realräumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen und -konstruktionen.

Die topographischen Verflechtungen dienen dabei der Einordnung des jeweils für die allgemeingeographische Erkenntnisgewinnung verwendeten „Raumbeispiels“ in einen größeren themenbezogenen topographischen Rahmen (vgl. **Abbildung 1**). So werden topographische Orientierungsraster auf unterschiedlichen Maßstabsebenen entlang verschiedener Betrachtungsweisen aufgebaut. Die Erarbeitung geographischer Methoden und ihre Anwendung erfolgen in allen Klassenstufen. Der Erwerb einer so verstandenen Räumlichen Orientierungskompetenz ist im Lehrplan besonders in die Fach- und in die Methodenkompetenz lernwirksam eingebunden. Die in allen Lernfeldern stets enthaltene topographische Abdeckung sowie der Aufbau eines flächendeckenden Orientierungsrasters und die Anbahnung einer mehrdimensionalen Räumlichen Orientierungskompetenz werden im jeweiligen Lernfeld auf Seite 2 explizit ausgewiesen (vgl. Kap. 3.1 Didaktische Strukturierung und methodisch-inhaltliche Anregungen).

Die Entwicklung und Erfassung eines Raumkontinuums sind verpflichtend, ebenso wie die Sicherung eines topographischen Mindestwissens zu Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa und der Welt. Die Verantwortung hierfür liegt bei den Fachlehrkräften und den Fachkonferenzen. Den jeweiligen Klassenstufen sind regionale Schwerpunkte zuzuordnen, die aus den für den Unterricht ausgewählten Raumbeispielen, d. h. Räumen mit lohnenden gesellschaftsrelevanten Fragestellungen, abgeleitet werden können. Die Erarbeitung eines reflektierten grobtopographischen Rasters und eine fundamentale Kenntnis der Topographie aller Kontinente sind hierbei von grundlegender Bedeutung.

Topographisches Wissen und räumliche Ordnungsvorstellungen werden stets mit Inhalten verknüpft und in geographische Zusammenhänge gebracht. Das Beispiel des Rheins kann verdeutlichen, wie Teilkompetenzen der räumlichen Orientierung mit thematischer Verzahnung und systemischem Wissensaufbau entlang der Basiskonzepte der Geographie einhergehen (vgl. **Abbildung 3**). Ausgehend von der Topographie Rheinland-Pfalz über Landschaftsgenese und Raumnutzung bis hin zur Wirtschaftsgeographie und Globalisierung erfolgt die Themenreihung einer Progression. Die **geographischen Basiskonzepte**, verstanden als Kernideen und Erklärungsansätze fachlichen Denkens, mit den Teilkomponenten Struktur, Funktion, Prozess und dem Hauptbasiskonzept **Mensch-Umwelt-System** ordnen und systematisieren die Abfolge der Sachthemen in ihrer vertikalen Vernetzung und leisten so einen Beitrag zum konzeptionellen Lernen. Die geographischen Basiskonzepte der Analyse von Räumen sind für Lehrende zugleich Systematisierungshilfe und Planungswerkzeug, und sie weisen einen für Lernende erkennbaren, fachlich roten Faden und damit Wege zum geographischen Denken auf.

**Abbildung 1: Aufbau eines topographischen Orientierungsrasters im Kontext eines reflektierten Maßstabswechsels entlang aller 18 Lernfelder**

Klassenstufen	Lernfelder	Topographisches Grobraster	Maßstabsebenen und Betrachtungsweisen	Empfehlungen zur räumlichen Schwerpunktsetzung
9/10	III.7: <b>Globalisierte Lebenswelten</b> III.6: <b>Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten</b> III.5: <b>Welternährung zwischen Überfluss und Mangel</b> III.4: <b>Bevölkerungsentwicklung</b> III.3: <b>Städtische Lebenswelten</b> III.2: <b>Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration</b> III.1: <b>Möglichkeiten der Raumplanung</b>	Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa, Amerika, Welt	<b>Regionen, Großräume, Staaten und Raumtypen:</b> regional, überregional und global funktional und vernetzend problemlösungsorientiert zukunftsorientiert <b>reflektierter Maßstabswechsel</b>	III.7: Europa, Asien, Nordamerika III.6: Ruanda, Welt III.5: Afrika, Südamerika, global agierende Fastfoodketten III.4: Deutschland, Afrika, Asien III.3: Asien, Mittel- und Südamerika III.2: Europa III.1: Rheinland-Pfalz
7/8	II.4: <b>Grenzen der Raumnutzung</b> II.3: <b>Exogene Naturkräfte verändern Räume</b> II.2: <b>Endogene Naturkräfte verändern Räume</b> II.1: <b>Geofaktoren als Lebensgrundlage</b>	Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa, Afrika, Asien, Welt	<b>Regionen, Großräume:</b> regional und global analytisch genetisch prozessorientiert problemorientiert <b>bewusster Maßstabswechsel</b>	II.4: semiaride Räume in Europa, Afrika und Asien II.3: Rhein von der Quelle bis zur Mündung, glazial geprägte Landschaften in Deutschland und Europa II.2: Eifel, Oberrheingraben, Italien, Pazifischer Feuerring II.1: Erde im Weltraum, Geozonen und Weltmeere
5/6	I.6: <b>Dienstleistungen</b> I.5: <b>Rohstoffe und Produktion</b> I.4: <b>Tourismus und Erholungsräume</b> I.3: <b>Leben in Extremräumen</b> I.2: <b>Landwirtschaft</b> I.1: <b>Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland</b>	Rheinland-Pfalz und seine Nachbarn, Deutschland, Europa, Afrika, Antarktis, Welt	<b>Einzelbilder und Lebensräume:</b> punktuell und global am Phänomen orientiert deskriptiv physiognomisch <b>angeleiteter Wechsel der Maßstabsebenen</b> (lokal, regional, global)	I.6: Ballungsräume Deutschlands I.5: Rohstoffabbaugebiete und Wirtschafts-räume Deutschlands, Energiestandorte (Australien, Russland) I.4: Mittelmeerraum, Alpen, Küstenregionen Deutschlands I.3: Tropische Regenwälder und Wüsten (Afrika, Südamerika), Polarregionen I.2: Agrarräume in Rheinland-Pfalz, Deutschland und der Welt I.1: Rheinland-Pfalz und seine Nachbarn, Deutschland, Ruanda

Abbildung 2:  
Fünf Dimensionen der Räumlichen Orientierungskompetenz (RO1 bis RO5)

Teilkompetenzen der „Räumlichen Orientierung“ (RO)	Beispiele	Ausgewählte Bezüge zu Lernfeldern
<b>RO5</b> Raumwahrnehmung und -konstruktion	„mental maps“; Räume werden stets selektiv und subjektiv wahrgenommen; Raumdarstellungen sind stets konstruiert: Vergleich verschiedener Kartennetzentwürfe; zwei verschiedene Karten über Entwicklungs- und Industrieländer...	III.1: Darstellung und Zielsetzung von Planungsentwürfen II.5: „Hunger“ in den Medien I.4: Auswertung von touristischen Zielen in der Werbung
<b>RO4</b> Orientierung im Realraum	Standort im Realraum bestimmen; Wegstrecke im Realraum beschreiben; mit Hilfe von Karten und Orientierungshilfen (Kompass, Piktogramme...) im Realraum bewegen; Darstellungen von Verkehrsnetzen anwenden...	III.2: Schüleraustausch im europäischen Ausland II.3: Exkursion zu einer Hochwasserschutzmaßnahme I.2: Erkundung eines Bauernhofs oder Wochenmarktes
<b>RO3</b> Kartenkompetenz	Topographische, physische, thematische, alltagsübliche Karten unter einer zielführenden Frage auswerten; Entstehung von Karten; Manipulationsmöglichkeiten (durch Farbwahl, Akzentuierungen...); topographische Übersichtskarten anfertigen; einfache Kartierung vornehmen; einfache Web-GIS-Anwendungen...	III.3: Innerstädtische Differenzierung von Megastädten II.3: Karten zum Hochwasserschutz I.1: WebGIS-Anwendung für Rheinland-Pfalz
<b>RO2</b> Räumliche Orientierungssysteme (Ordnungsraster)	Lage im Gradnetz; Höhenzonierung; Lage in Beziehung zu anderen Bezugseinheiten: Einzugsgebiete von Flüssen; Wirtschaftsräume und Urlaubsregionen in ihrer Verteilung; Lage von Megastädten...	III.6: Nord-Süd-Gefälle im Welthandel II.2: Pazifischer Feuerring als Orientierungssystem der Plattentektonik I.3: Reiserouten von Entdeckern
<b>RO1</b> Topographische Wissensbestände	Name und Lage der Kontinente/ Ozeane, Gebirgszüge, Bundesländer; Gradnetz; Klima- und Landschaftszonen; Regionen unterschiedlichen Entwicklungsstandes...	III.2: Topographie Europas II.4: Lage der semiariden Räume I.4: Verortung und Lage-merkmale touristisch geprägter Räume

Abbildung 3:  
Aufbau eines geographischen Fachverständnisses in verschiedenen Klassenstufen

Klassenstufe	Geographisches Fachverständnis	Räumliche Orientierung	Bildung für nachhaltige Entwicklung	Beispiel	Basiskonzepte
9/10	Wechselwirkungen zwischen Umwelt und Aktivitäten des Menschen <b>analysieren</b> und <b>beurteilen</b> sowie Vorschläge für eine nachhaltige Nutzung <b>entwickeln</b>	Topographie, Ordnungssysteme, Kartenkompetenz und <b>Raumwahrnehmung</b> und <b>Raumkonstruktion</b>	Nachhaltigkeitsviereck	III.6: Energieversorgung angesichts der globalen Herausforderungen des Klimawandels III.5 Maßnahmen zur Verbesserung der Ernährungssituation	Struktur, Funktion, Prozess und <b>Mensch-Umwelt-System</b>
7/8	naturbedingte Grenzen und Gefährdungen von Lebensräumen <b>erläutern</b> und Bedrohung von Räumen durch unsachgemäße Eingriffe des Menschen <b>analysieren</b> und <b>beurteilen</b>	Topographie, räumliche Orientierungssysteme, <b>Kartenkompetenz</b> und <b>Raumwahrnehmung</b>	Dreieck der Nachhaltigkeit	II.4 Zusammenwirken von Natur- und Humanfaktoren nicht nachhaltiger Wirtschaftsweisen	Struktur, <b>Funktion, Prozess</b> und System
5/6	naturräumliche Voraussetzungen <b>beschreiben</b> und menschliche Aktivitäten <b>untersuchen</b>	Topographie, räumliche <b>Orientierungssysteme</b> , Kartenkompetenz Topographische Wissensbestände und <b>räumliche Ordnungsraster</b>	Kategorien Mensch und Umwelt	I.2 Landwirtschaftlich strukturierte Räume in Rheinland-Pfalz	<b>Struktur</b> und Funktion

### 1.3 Zielsetzung des Faches Erdkunde

Das Schulfach Erdkunde widmet sich dem Lebensraum des Menschen und insbesondere den Problemstellungen der Mensch-Umwelt-Beziehung im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung. Zielsetzung des Erdkundeunterrichts ist die Anbahnung einer reflektierten, **verantwortungsethisch begründeten und raumbezogenen** Handlungsfähigkeit. Diese realisiert sich über die eng miteinander verflochtenen Kompetenzbereiche Fachwissen und Räumliche Orientierung, Erkenntnisgewinnung durch Methoden, Kommunikation, Beurteilung und Bewertung. Schulgeographisch relevant sind dabei folgende Fragen: Welche Natur/Umwelt wollen wir? Welches Menschenbild vermitteln wir? Und: Wie stellen wir die Mensch-Umwelt-Beziehungen dar? Eine denkbare Antwort lautet: Grundsätzlich geht es um umweltgerechtes und menschengerechtes Handeln. Dafür gilt es, das didaktische Potenzial aller Kompetenzbereiche zu aktivieren, bauen diese doch eine Gesamtkompetenz auf, die elementare Grundlage für weit-sichtiges politisches Handeln liefert, um mit Geographie die Welt entschlüsseln und sich selbstständig und kritisch orientieren zu können. Das Schulfach Erdkunde widmet sich dem Lebensraum des Menschen und insbesondere den Problemstellungen der Mensch-Umwelt-Beziehung. Daher zielt es mit der Erarbeitung eines soliden Fachwissens entlang der für human- und naturgeographische sowie regionalgeographische Bereiche geltenden Basiskonzepte der Geographie (Struktur, Funktion, Prozess) und des Gesamtsystems Mensch-Erde auf sämtlichen Maßstabsebenen auf transparente und reflektierte Urteilsfindung und Bewertung und fordert somit zu begründetem Handeln auf.

### 1.4 Fachspezifischer Beitrag zur politischen und ökonomischen Bildung

Erdkundeunterricht liefert Orientierungswissen für das Verständnis globaler Zusammenhänge und wichtige Grundlagen für weitsichtiges politisches Handeln. Da viele politische Entscheidungen einen konkreten Raumbezug haben, ist geographisches Wissen politisch und politische Praxis geographisch. Weil sich die drängenden

Fragen unserer Zeit mit den Auswirkungen der menschlichen Aktivitäten auf die Erde und mit den Rückwirkungen dieser Veränderungen auf die Gesellschaft befassen, ist es unabdingbar, dass sich Erdkundefachlehrerinnen und -lehrer gesellschaftlichen Fragen stellen.

Mit Blick auf unser Wirtschaftssystem ist es ebenfalls erforderlich, dass Schülerinnen und Schüler im Rahmen ihrer schulischen Bildung über eine ökonomische Grundbildung verfügen. Diese ermöglicht es ihnen, ökonomische Sachverhalte zu durchdringen, persönliche Chancen in der Wirtschaft zu ergreifen und Risiken einzuschätzen, so dass junge Menschen berufs- und zukunftsorientierte Entscheidungen für sich selbst treffen können. Das Fach Erdkunde trägt ausgehend von den **Richtlinien der Ökonomischen Bildung**<sup>2</sup> den aktuellen gesellschaftlichen Anforderungen Rechnung, indem relevante Fragestellungen wirtschaftsgeleiteter Handlungsprozesse mit ihren Folgewirkungen auf Mensch und Umwelt aufgegriffen und mehrperspektivisch betrachtet werden.

Gleichermaßen wird die **Verbraucherbildung**<sup>3</sup>, die auf gegenwärtige und künftige Herausforderungen im Privat- wie auch im Berufsleben vorbereitet, im Erdkundeunterricht berücksichtigt. Orientierungswissen zu Konsum, Wohnen, Freizeit, Sport, Mobilität sowie Ernährung und Gesundheit, um im Alltag bewusste Entscheidungen für eine gesundheitsorientierte Ernährungs- und Lebensweise fällen zu können, werden ebenso unterrichtsrelevant wie das kritische Hinterfragen von Medieninhalten verbunden mit dem eigenen Medienhandeln. Menschliches Handeln hat stets einen Raumbezug und erfordert einen systemischen Blick auf den Planeten Erde und die verschiedenen gesellschaftlichen Aktivitäten. Neben den themenerschließenden Leitfragen werden **handelnde Menschen im Raum und**

<sup>2</sup> Richtlinien zur ÖKONOMISCHEN BILDUNG an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz (2003). Im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz. Mainz.

<sup>3</sup> Richtlinie VERBRAUCHERBILDUNG an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz (2010). Hrsg.: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur. Mainz.

**in der Gesellschaft** als Ausgangspunkt von Lernprozessen im verpflichtenden Basisteil der jeweiligen Lernfelder ausgewiesen. Alltags- und Anwendungssituationen der Lernenden bestimmen die inhaltliche Auseinandersetzung mit.

### 1.5 Geographische Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Das Schulfach Erdkunde ist das **Kernfach der Bildung für nachhaltige Entwicklung**. Für die Gestaltung einer menschenwürdigen Zukunft braucht Wissen ein menschliches Maß. Wissen braucht Orientierung, weil reines raumbezogenes Fachwissen alleine nicht ausreicht für kompetentes umweltverantwortliches und menschengerechtes Handeln. Das Schulfach Erdkunde verknüpft im Unterricht naturgeographische Aspekte mit kulturwissenschaftlich-politischen Themen, es untersucht drängende, am Weltgeschehen orientierte Fragen unserer Zeit und richtet dabei den Fokus auf die nachhaltige Entwicklung ausgehend von der **Agenda 2030** und den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen, den SDGs (englisch Sustainable Development Goals). Durchgehendes **Unterrichtsprinzip** ist daher das Leitbild der **Nachhaltigkeit**, der in seiner zunehmenden Komplexität (Wechselwirkungen Mensch-Umwelt und Leben in der „Einen Welt“) altersgerecht von der 5. Klasse bis zur 9./10. Klasse entwickelt und unter bewusster Einbindung naturgeographischer Grundlagen und des Konzepts der „planetaren Grenzen“ aufgebaut

wird. Die Progression dieses BNE-Prinzips erfolgt über die Kategorien Mensch und Umwelt (Klassenstufen 5/6), das Dreieck der Nachhaltigkeit (Klassenstufen 7/8) und das Nachhaltigkeitsviereck (Klassenstufen 9/10). Leitend ist dabei die Integration unterschiedlicher Diskursebenen in der Auseinandersetzung um nachhaltige Entwicklung: wie zum Beispiel eine wertorientierte (Gerechtigkeit, Selbstbegrenzung...), eine politische (Entwicklungspolitik, neue politische Leitbilder...), eine praktisch-planerische (Stadtplanung, Strategien nachhaltiger Entwicklung...) sowie eine individuenbezogene Ebene (Verzicht, Verhaltensänderung...).

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist hierbei kein neues Lernfeld, sondern Leitbild und Wertmaßstab für viele Lernwege. Geographisches Fachwissen benötigt eine Orientierung, die bestimmt, wie man urteilen soll. Aufgrund der besonderen Verpflichtung zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung wird im Erdkundeunterricht diese **Wertorientierung** angebahnt und entwickelt. Dafür sind Kooperationen mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern der Bildung für nachhaltige Entwicklung und des Globalen Lernens gewinnbringend. Diese Zusammenarbeit mit außerschulischen Bildungsakteuren verweist auf die im Rahmen der neuen Roadmap ESD for 2030 der UNESCO anzustrebende Transformation von Lehr- und Lernumgebungen als zentrales Handlungsfeld einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.

## 2. KOMPETENZORIENTIERUNG

### 2.1 Kompetenzorientierung als didaktisches Prinzip

Unterrichtspraktisch betrachtet verlangt Kompetenzorientierung nach einer kritischen Prüfung und Re-Orientierung von Inhalten und Planungsschritten entlang der wichtigsten **didaktischen Grundfrage**: Welche Kompetenzen können Schülerinnen und Schüler an diesem Inhalt erwerben? Oder anders gefragt: Welcher Inhalt ist besonders

gut geeignet, um diese Kompetenz daran zu erwerben? Diese Orientierung am Kompetenzbegriff erfordert eine systematische Sicht darauf, was Schülerinnen und Schüler am Ende des Unterrichts können, also wie sie ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zur Bearbeitung von Aufgaben einsetzen. Kompetenzorientierung ist demnach **konsequente Schülerorientierung**, weil Schülerinnen und Schüler als Akteure ihres Lernens wahrgenommen werden.

Der nachhaltige Kompetenzaufbau braucht sowohl eine **vertikale und horizontale Vernetzung** von Wissen und Fertigkeiten. Den Schülerinnen und Schülern müssen die **Kernideen** und Erklärungsansätze des Schulfaches Geographie deutlich werden (vgl. Basiskonzepte und Bildung für nachhaltige Entwicklung in **Abbildung 3**), wenn der Kompetenzerwerb nicht Stückwerk bleiben soll. Vertikale Vernetzung meint, dass im Unterricht Wissensfelder und Fähigkeiten systematisch aufeinander aufbauen, denn beim „**kumulativen Lernen**“ geht es darum, dass Schülerinnen und Schüler erkennen, wie neues Wissen an bestehendes Wissen anschließt und wie über die fortschreitende Differenzierung von Wissensfeldern neue Erkenntnisse und Lösungsmöglichkeiten generiert werden. Unter horizontaler Vernetzung wird der anwendungsbezogene Transfer erworbenen Wissens und Könnens auf andere Bereiche und Kontexte verstanden.

Zugrunde liegt die Annahme, dass sich Kompetenz aus dem **Zusammenhang von gleichermaßen notwendigem Wissen und Können** konstituiert. Wenn Kompetenz als ein reflektierter und (sprach-)handelnder Umgang mit Wissen und Werten verstanden wird und Kompetenzorientierung zugleich Inhalts-, Schüler- und Produktorientierung ist, dann muss daraus gefolgert werden, dass Lehren und Lernen im Erdkundeunterricht immer in Verbindung mit Inhalten stattfinden. In jedem Unterricht erfolgen Auswahl, Aufbau und Abfolge der Inhalte nach bewährten Grundsatzfragen und Kriterien der didaktischen Analyse. Die Inhalte sind weder beliebig noch verzichtbar; ihre inhaltvolle und problemorientierte Auswahl jenseits starrer Vorgaben muss fortlaufend und auf verschiedenen Ebenen reflektiert werden. Geographische Inhalte werden über Fragestellungen der Schülerinnen und Schüler bearbeitbar und in einen lebensbedeutsamen, gesellschaftsrelevanten und sinnstiftenden Kontext eingebunden.

Kompetenzen entwickeln sich und beanspruchen daher ausreichend echte Lernzeit. Kompetenzorientierung erhöht deshalb die **Komplexität** von Unterricht.

Da Inhalte und Kompetenzen didaktisch aufeinander bezogen sind und Kompetenzen nicht gelehrt, sondern aktiv im handelnden Umgang mit Inhalten von den Lernenden erworben werden, ist die Konzentration auf lernrelevante (Basis-)Inhalte und die Entwicklung herausfordernder **Lernaufgaben** nötig. Insbesondere problemorientierte und kognitiv aktivierende Aufgaben, die in einen größeren Kontext eingebunden sind, ein entdeckendes und anwendungsbezogenes Lernen ermöglichen und Schülerinnen und Schülern einen Gestaltungsspielraum einräumen, unterstützen dies. Neu sind die Erweiterung des Lernzielspektrums entlang ausgewiesener Kompetenzformulierungen, ein Denken in Kompetenzgraden und gestufter Inhalts- und Lernfolgen und eine kompetenzorientierte Leistungsbewertung. Grundlegendes didaktisches Prinzip ist daher die Kompetenzorientierung.

Alle **weiteren didaktischen Prinzipien** sind konsequent an ein mehrperspektivisches Fach-, Welt- und Problemverständnis gebunden, das als Antwort auf die Herausforderungen einer im steten Wandel begriffenen Welt und deren Implikationen für das eigene Leben betrachtet werden kann.

Mit diesen fach- und bildungstheoretischen Voraussetzungen des Erdkundeunterrichts sind vor allem folgende (fach-)didaktische Prinzipien verbunden. Diese besitzen wichtige Orientierungsfunktionen für die Planung und Durchführung von Lehr- und Lernprozessen:

- **Schüler- und Handlungsorientierung** werden im Erdkundeunterricht erreicht durch die Orientierung der Lerninhalte an der Lebenswelt der Lernenden und durch die Gestaltung von Lernumgebungen, die auf selbstgesteuertes Lernen ausgerichtet sind.
- **Problemorientierung** bezieht sich auf lohnende Fragen komplexer geographischer Sachverhalte. Das erfordert thematische Akzentuierungen zu den Herausforderungen der Gegenwart und der absehbaren Zukunft im Sinne einer Lösungs- und Ressourcenorientierung.

- **Multiperspektivität** erfordert eine Wahrnehmung und Untersuchung von Problemen durch verschiedene Sichtweisen und „Brillen“ und verlangt notwendigerweise auch die Befragung, Infragestellung und Akzeptanz der sog. „Gegensicht“, der (mir) fremden Perspektive.
- **Zukunftsorientierung** verlangt vernetzendes, mehrperspektivisches, systemisches und problemlösendes Denken hinsichtlich der Problemstellungen der Mensch-Umwelt-Beziehung.
- **Exemplarisches Lernen** zielt auf die Auswahl geographisch relevanter Inhalte, an deren vertiefter Analyse Verallgemeinerbares gelernt und auf andere Inhalte transferiert werden kann.
- **Kontroversität** berücksichtigt und thematisiert wissenschaftliche und gesellschaftlich relevante Kontroversen im Umfeld der gewählten Unterrichtsinhalte. Damit werden die Relativität und die Perspektivenabhängigkeit von Wissen betont.
- **Empathie und interkulturelles Lernen** zielen auf Verständnis und Offenheit, Kennenlernen von Hintergründen und Selbstdefinitionen von und gegenüber Menschen in und aus anderen Regionen und helfen, Vorurteile abzubauen.
- **Werteorientierung** geht mit komplexen geographischen Fragestellungen und kontroversen Themen einher und zielt auf eine raumbezogene und wertorientierte Handlungs- und Gestaltungskompetenz als unterrichtsleitende Zielperspektive.
- **Wissenschaftsorientierung** garantiert die sachliche Richtigkeit vermittelter Informationen und die Vertretbarkeit didaktischer Entscheidungen vor dem Hintergrund der Fachwissenschaften.

Sie schließen das Anwenden wissenschaftlicher Methoden und Fachmethoden in elementarisierter Form ein.

- Geographie ist ein **methoden- und medienintensives Fach**, das den Einsatz vielfältiger analoger und digitaler Medien – auch Geographischer Informationssysteme (Web-GIS) – miteinander verbindet. Aktualität, Anschaulichkeit und Sachgerechtigkeit sind die Prinzipien des Methoden- und Medieneinsatzes.
- **Exkursionen** ermöglichen originale Begegnungen vor Ort, die das geographische Wissen aus dem Unterricht um zusätzliche Aspekte erweitern, restrukturieren und damit neu in Erfahrung bringen. Exkursionen tragen insbesondere in Verbindung mit Ansätzen des forschenden und entdeckenden Lernens zu nachhaltigen Handlungserfahrungen bei.

Unter dieser Prämisse erfüllt das Schulfach Erdkunde seinen wissenschaftspropädeutischen und berufsorientierenden Anspruch, d. h. es eröffnet Wege zur Studienvorbereitung und ist anschlussfähig an berufliche Praxisfelder wie z. B. Raumplanung, Umweltschutz, Tourismus und Wirtschaftsförderung.

## 2.2 Kompetenzen und Inhalte

Im **Gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich** werden für alle drei Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde verbindliche Kompetenzen beschrieben; sie sind den Kompetenzbereichen Fach-, Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenz zugeordnet. **Abbildung 4** weist den zu erreichenden Kompetenzstand nach Klasse 6, 8 und 9/10 aus. Das in der Orientierungsstufe beginnende Schulfach Erdkunde übernimmt eine wertvolle **Grundlegung**; es schafft eine wesentliche Voraussetzung für die **Anschlussfähigkeit** eines weiteren **prozessbezogenen Kompetenzerwerbs** insbesondere für die beiden gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Geschichte und Sozialkunde. Konkret kann ein erreichter Kompetenzstand in den Bereichen Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenz durch den Erdkundeunterricht vorausgesetzt und fachspezifisch weiterentwickelt werden.



Abbildung 4: Allgemeine Kompetenzen der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer in gestufter Form  
(zu erreichen nach Klasse 6, 8 und 9/10)

Methoden-Kompetenzen	
Die Lernenden...	
M1	<b>entwickeln sach- und problemorientierte Fragestellungen und Hypothesen.</b> nach 8: entwickeln angeleitet problemorientierte Fragestellungen und Hypothesen. nach 6: entwickeln angeleitet problemorientierte Fragestellungen.
M2	<b>gewinnen Informationen durch Recherchen oder einfache Versuche, indem sie geeignete Medien auswählen, Informationen selektieren und Ergebnisse dokumentieren.</b> nach 8: recherchieren in teilweise vorgegebenen Medien, selektieren und dokumentieren zielgerichtet Informationen. nach 6: recherchieren in vorgegebenen Medien, selektieren nach festgelegten Kriterien und dokumentieren zielgerichtet die wesentlichen Informationen.
M3	<b>planen Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen sie durch.</b> nach 8: planen z. T. eigenständig Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen diese durch. nach 6: planen angeleitet Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen diese durch.
M4	<b>analysieren zielgerichtet und strukturieren Informationen anhand von Kriterien.</b> nach 8: entnehmen, analysieren anhand vorgegebener Fragestellungen und strukturieren Informationen anhand von gemeinsam erarbeiteten Kriterien. nach 6: entnehmen Informationen und gliedern diese anhand von vorgegebenen Kriterien.
M5	<b>ordnen Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. topographisches, historisches) Orientierungswissen.</b> nach 8: ordnen komplexere Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. topographisches, historisches) Orientierungswissen. nach 6: ordnen einfache Sachverhalte angeleitet in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. topographisches, historisches) Orientierungswissen.
M6	<b>vergleichen und interpretieren kriteriengeleitet Sachverhalte und Entwicklungen.</b> nach 8: vergleichen und interpretieren Sachverhalte und Entwicklungen nach festgelegten Kriterien. nach 6: vergleichen Sachverhalte und Entwicklungen mittels vorgegebener Kriterien.
M7	<b>visualisieren Sachverhalte korrekt und nachvollziehbar in geeigneter Form (z. B. als Modell, Profil, Grafik, Skizze).</b> nach 8: beobachten und beschreiben Versuchsaufbauten (Lehrerdemonstration), visualisieren Sachverhalte unter Anleitung (Profil, Fließdiagramm, Wirkungsgefüge). nach 6: visualisieren Sachverhalte mit einfachen Mitteln (Übersichtsskizze, Mindmap).
M8	<b>entwickeln einfache Szenarien und Simulationen (z. B. Rollenspiel).</b> nach 8: entwickeln Prognosen und angeleitet Simulationen (z. B. Rollenspiel, Planspiel). nach 6: entwickeln einfache Prognosen und führen Rollenspiele durch.
M9	<b>reflektieren Methoden und beschreiben den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form.</b> nach 8: wählen geeignete Methoden hinsichtlich der Fragestellung aus. nach 6: kennen und beschreiben geeignete Methoden.

Kommunikations-Kompetenzen	
Die Lernenden...	
K1	<b>verstehen und verwenden eigenständig und sachgerecht grundlegende Fachbegriffe.</b> nach 8: verstehen und verwenden eigenständig Fachbegriffe. nach 6: verstehen und verwenden Fachbegriffe.
K2	<b>treffen Entscheidungen und bewältigen eigenständig Aufgaben im Team.</b> nach 8: bewältigen Aufgaben im Team. nach 6: bewältigen Aufgaben nach vorgegebenen Regeln im Team.
K3	<b>verbalisieren z. B. Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken etc.</b> nach 8: verbalisieren z. B. komplexere Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken. nach 6: verbalisieren unter Anleitung z. B. einfache Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken.
K4	<b>wenden Kommunikationstechniken in unterschiedlichen Gesprächssituationen an (u. a. aktives Zuhören, Argumentieren).</b> nach 8: hören aktiv zu und wenden verschiedene Gesprächsformen an (z. B. Diskussion). nach 6: hören aktiv zu und wenden einfache Gesprächsformen an (z. B. Bericht, Aufzählung von Pro- und Contra-Argumenten).
K5	<b>präsentieren Themen sachlogisch und adressatenbezogen (ggf. mediengestützt).</b> nach 8: präsentieren Themen sachlogisch in strukturiertem Zusammenhang (ggf. mit angemessenem Medieneinsatz). nach 6: präsentieren Themen sachlogisch (ggf. unter Einsatz von Medien).
K6	<b>planen und gestalten einfache Projekte (schulisch/außerschulisch) sachkundig und handeln verantwortlich.</b> nach 8: wirken unter Anleitung an Projekten (schulisch/außerschulisch) sachkundig mit und handeln verantwortlich. nach 6: wirken unter Anleitung an einfachen Projekten (schulisch/außerschulisch) sachkundig mit.
K7	<b>nehmen andere Perspektiven wahr, reflektieren sie und vertreten diese argumentativ.</b> nach 8: unterscheiden verschiedene Perspektiven und vertreten diese argumentativ. nach 6: unterscheiden verschiedene Perspektiven von den eigenen.
K8	<b>erörtern und diskutieren kontroverse Standpunkte und respektieren diese, soweit sie sich im Rahmen grundgesetzlicher Normen bewegen.</b> nach 8: vollziehen andere Standpunkte nach, und diskutieren diese. nach 6: hören aktiv zu und vertreten ihren Standpunkt nachvollziehbar.
K9	<b>reflektieren ihre Kommunikation und Kooperation ausgehend von Selbst- und Fremdwahrnehmung.</b> nach 8: unterscheiden zwischen gelingender und schwieriger Kommunikation und Kooperation. nach 6: beobachten und beschreiben ihre Kommunikation und Kooperation.

Urteils-Kompetenzen	
Die Lernenden ...	
U1	<b>unterscheiden zwischen Sachaussage und Meinung.</b> nach 8: unterscheiden zwischen Sachaussagen und Bewertungen (und vertreten diese). nach 6: unterscheiden angeleitet zwischen Sachaussagen und Meinungen.
U2	<b>begründen eigene Sach- und Werturteile.</b> nach 8: unterscheiden zwischen Sachaussagen und Meinungen und vertreten diese. nach 6: unterscheiden mittels vorgegebener Kriterien zwischen Sachaussagen und Meinungen.
U3	<b>reflektieren und beurteilen Darstellungen, Quellen und (mediale) Inszenierungen, z. B. hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirklichkeitsbezug.</b> nach 8: reflektieren und beurteilen Darstellungen, Quellen und (mediale) Inszenierungen anhand vorgegebener Kriterien. nach 6: unterscheiden zwischen verständlichen und weniger verständlichen Darstellungen und Quellen.
U4	<b>erkennen und reflektieren die Subjektivität von Wahrnehmungen (z. B. Raumwahrnehmungen, Weltbilder als Konstrukt).</b> nach 8: erkennen und reflektieren in Ansätzen die Subjektivität von Wahrnehmungen. nach 6: erkennen unterschiedliche subjektive Wahrnehmungen desselben Sachverhaltes.
U5	<b>reflektieren und bewerten eigene und fremde Perspektiven bei der Analyse von Konflikten und Lösungsansätzen (z. B. mit Blick auf Menschenrechte und Nachhaltigkeit).</b> nach 8: reflektieren und bewerten eigene und fremde Perspektiven mit Hilfe ausgewählter Methoden/-werkzeuge. nach 6: reflektieren kriteriengeleitet und beurteilen verschiedene Perspektiven.
U6	<b>wägen Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen ab, treffen eine Wahl bzw. Entscheidung und handeln verantwortlich.</b> nach 8: wägen vorgegebene und eigenständig entwickelte Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen ab, orientieren sich, treffen eine Wahl und entwickeln die Bereitschaft zum verantwortlichen Handeln. nach 6: wägen vorgegebene Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen ab, treffen eine Wahl und entwickeln die Bereitschaft zum verantwortlichen Handeln.
U7	<b>reflektieren ihre Haltung (Fühlen, Denken, Handeln) angesichts der Zumutungen einer komplexen und oft widersprüchlichen Wirklichkeit und mit Blick auf eine kreativ zu gestaltende Zukunft.</b> nach 8: begründen was sie fühlen und denken und welche Ideen sie haben. nach 6: formulieren was sie fühlen und denken und äußern Ideen für zukunftsorientiertes Handeln.

Kompetenzen werden immer **an Inhalten erworben**. Lernen wird dabei als ein aktiver und individueller Konstruktionsprozess verstanden. Schülerinnen und Schüler selbst sind es, die handelnd ihr eigenes Wissensnetz entwickeln, erweitern und umstrukturieren und durch ein anschlussfähiges Wissen **geographische Kompetenz** gewinnen. Fachkompetenz im Schulfach Erdkunde ist die Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme zu erfassen und Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt zu analysieren. Im handelnden Umgang mit den im Lehrplan ausgewiesenen 17 Lernfeldern und den darin enthaltenen Inhalten und Fragestellungen werden Kompetenzen erworben. Die ausgewiesenen Ziele werden demzufolge in gestufter Form (den Doppelklassenstufen folgend) als **Kompetenzformulierungen** angegeben. Die jeweiligen Könnensleistungen der Schülerinnen und Schüler werden **Operatoren geleitet** den verpflichtenden Inhalten zugeordnet und im handelnd-reflektierenden Umgang mit geographischen Fragestellungen mit den Bereichen Fach-, Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenz in Lernaufgaben zusammengeführt.

**Abbildung 5** verdeutlicht die lernwirksame Verzahnung von **inhaltlicher Progression** und **kumulativem Kompetenzerwerb** entlang von vier ausgewählten Lernfeldern. Ähnlich einem Spiralcurriculum werden zugleich die inhaltsbezogene Progression entlang der ausgewiesenen Inhalte und in gestuften Lernfolgen der Kompetenzerwerb angebahnt. Sowohl die inhaltsbezogenen als auch die allgemeinen/prozessbezogenen Kompetenzformulierungen verdeutlichen die Notwendigkeit aufeinander aufbauender Lernfolgen. Operatoren und Operatorenfolgen wie lokalisieren/ beschreiben – erklären/ untersuchen – bewerten/ erörtern verdeutlichen den kumulativen Kompetenzerwerb auf verschiedenen Anforderungs- und Verstehensniveaus.

Abbildung 5: Beispiel für die Verzahnung inhaltlicher Progression und des kumulativen Kompetenzaufbaus entlang von vier Lernfeldern

Lernfeld I.2 der Klassenstufe 5/6: Landwirtschaft	Lernfeld II.4 der Klassenstufe 7/8: Grenzen der Raumnutzung	Lernfeld III.5 der Klassenstufe 9/10: Welternährung zwischen Überfluss und Mangel	Lernfeld III.6 der Klassenstufe 9/10: Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten
<b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>beschreiben</b> und <b>untersuchen</b> verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion in unterschiedlichen Räumen und ihre Entwicklung.	<b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>untersuchen</b> das naturräumliche Potenzial semiarider Räume und <b>beurteilen</b> Eingriffe des Menschen mit deren ökologischen, ökonomischen und sozialen Auswirkungen.	<b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> die eigene Ernährungssituation und die von Menschen in anderen Regionen und <b>erörtern</b> Lösungsansätze für eine gerechtere und nachhaltigere Ernährungssicherung.	<b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>ermitteln</b> Raumstrukturen und -potenziale eines Landes des globalen Südens und <b>untersuchen</b> Entwicklungen und Entwicklungszusammenarbeit in der Einen Welt.
<b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>planen</b> und <b>führen</b> angeleitet eine Erkundung im Nahraum <b>durch</b> [M1, M3]. Sie <b>visualisieren</b> die Stationen und Wege eines Agrarproduktes vom Erzeuger zum Verbraucher [M7].	<b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>strukturieren</b> Nutzungsweisen mit Blick auf Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft, <b>erstellen</b> ein Ursachen-Wirkungs-Gefüge und <b>reflektieren</b> dieses [M5, M7, M9].	<b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>skizzieren</b> die Wechselwirkungen der Hungerproblematik in einem Ursachen-Wirkungs-Gefüge und <b>erläutern</b> die Abhängigkeiten [M5, M7].	<b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>werten</b> thematische Karten, Grafiken und Tabellen <b>aus</b> und <b>fassen</b> ihre Ergebnisse strukturiert in einem Länderprofil <b>zusammen</b> [M2].
<b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>verbalisieren</b> ihre Arbeitsergebnisse unter Verwendung von Grundbegriffen [K1, K3].	<b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>präsentieren</b> ihre Ergebnisse unter Verwendung geeigneter Medien und Fachbegriffe [K1, K5]. Sie <b>nehmen</b> unterschiedliche Perspektiven im Nutzungskonflikt <b>wahr</b> und <b>vertreten</b> sie <b>argumentativ</b> [K7].	<b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>ermitteln</b> und <b>präsentieren</b> die natur- und humangeographischen Voraussetzungen einer Region mit Blick auf die Probleme der Ernährungssicherung [K3].	<b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>präsentieren</b> die Ergebnisse der Raumanalyse <b>mediengestützt</b> [K5].
<b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>wägen</b> verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion <b>ab</b> und <b>betrachten</b> ihre eigene Ernährungsweise in Bezug auf die Folgewirkungen für Mensch und Natur <b>kritisch</b> [U5].	<b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>wägen</b> Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen für eine zukunftsfähige Entwicklung <b>ab</b> [U6].	<b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>bewerten</b> das eigene Ernährungsverhalten unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten [U4, U5, U6, U7].	<b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>bewerten</b> die Einteilung der Welt <b>kritisch</b> und <b>reflektieren</b> die Subjektivität der Raumwahrnehmung [U4].

## 2.3 Kompetenzerwerb und Lernaufgaben

Ziele, Inhalte und Methoden der 17 Lernfelder sind aufeinander abgestimmt und auf einen systematisch angelegten und langfristig gesicherten Aufbau der erwarteten Kompetenzen ausgerichtet (vgl. **Abbildung 5**). Über die inhaltliche Verzahnung und Progression und die Stufung im Kompetenzerwerb wird am Ende der Sekundarstufe I ein **komplexeres Fachverständnis der Geographie** aufgebaut<sup>4</sup>:

- In der Orientierungsstufe liegt der Schwerpunkt zunächst auf der Beschreibung der naturräumlichen Voraussetzungen und der Untersuchung menschlicher Aktivitäten (vgl. Leben in Extremräumen, Landwirtschaft).
- In der Klassenstufe 7/8 stehen das Befassen mit naturbedingten Grenzen und Gefährdungen von Lebensräumen und die Analyse und Beurteilung der Bedrohung von Räumen durch unsachgemäße Eingriffe des Menschen im Zentrum (vgl. exogene Kräfte, Grenzen der Raumnutzung).
- Am Ende der Sekundarstufe I werden als vorläufiger Abschluss die Analyse und Darstellung der Wechselwirkungen zwischen der Umwelt und den Aktivitäten des Menschen und die Entwicklung und Erörterung von Vorschlägen für eine nachhaltigere Nutzung angestrebt (vgl. Möglichkeiten der Raumplanung, städtische Lebenswelten, Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten).

<sup>4</sup> RICHTLINIEN zur Umsetzung der Lehrpläne Erdkunde für die Klassenstufen 5 bis 9/10 und für Grund- und Leistungsfach im 8-jährigen Gymnasium mit Ganztagschule (GTSG8) (2009). Erarbeitet im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz. Mainz.

Damit am **Ende der Sekundarstufe I** die grundlegenden Kompetenzen des Faches und somit die Anschlussfähigkeit für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erreicht werden, ist ein fortschreitender Aufbau aller Teilkompetenzen erforderlich. Mit Blick auf die angestrebte **raumbezogene und wertorientierte Handlungskompetenz** sind deshalb systematisch Fach-, Methoden-, Urteils- und räumliche Orientierungskompetenzen im Zusammenhang mit konkreten Inhaltsfeldern, inhaltlichen Schwerpunkten sowie themenbezogenen Orientierungsrastern im Sinne der **schüleraktivierenden Lernkultur** zu entwickeln. Mit Blick auf die angestrebte Kompetenzentwicklung im Verlaufe der Sekundarstufe I ist sicherzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende über die ausgewiesenen Kompetenzen verfügen. Schülerinnen und Schüler eignen sich

diese Kompetenzen im aktiven Umgang mit Wissen und Werten in Lernaufgaben an. Diese können sich an folgenden **Grundsätzen** orientieren: Einbindung des Themas in einen lebensbedeutsamen Kontext, Ausrichtung der Aufgabe an einer lohnenden Fragestellung bzw. an einem gehaltvollen Problem, Aktivierung des Vorwissens und bisheriger Lernerfahrungen, vertieftes Nachdenken und elaborierte Auseinandersetzung mit der Problemfrage durch kognitive Aktivierung, schrittweise Bearbeitung des Problems über aufeinander aufbauende Teilaufgaben, strukturelle Offenheit für unterschiedliche Lösung(sstrategi)en, Arbeitsaufträge zur Gestaltung auswertbarer Schülerprodukte, Formulierung der Aufgabenstellungen mit Operatoren, Berücksichtigung aller drei Anforderungsbereiche, Nutzung verschiedener in der Geographie möglicher Aufgabentypen, bewusste Einbindung metareflexiven Lernens.

### 3. HINWEISE ZUR LESBARKEIT DER LERNFELDER

#### 3.1 Didaktische Strukturierung und methodisch-inhaltliche Anregungen

Die Darstellung der Lernfelder folgt einem einheitlichen formalen Aufbau, dem Doppelseiten-Format. Auf der „**ersten Seite**“ stehen neben Titel, Problemfragen, Inhalten, Grundbegriffen ganz konkrete Kompetenzformulierungen im Vordergrund. Alle Elemente dieser Seite sind vernetzend zu betrachten, weil sie didaktisch aufeinander bezogen sind. Der Schwerpunkt der ersten Seite verweist auf ein **didaktisches Konstruktionsprinzip** und wird bei der Planung von Unterrichtseinheiten und bei der Erstellung schulinterner Arbeitspläne berücksichtigt.

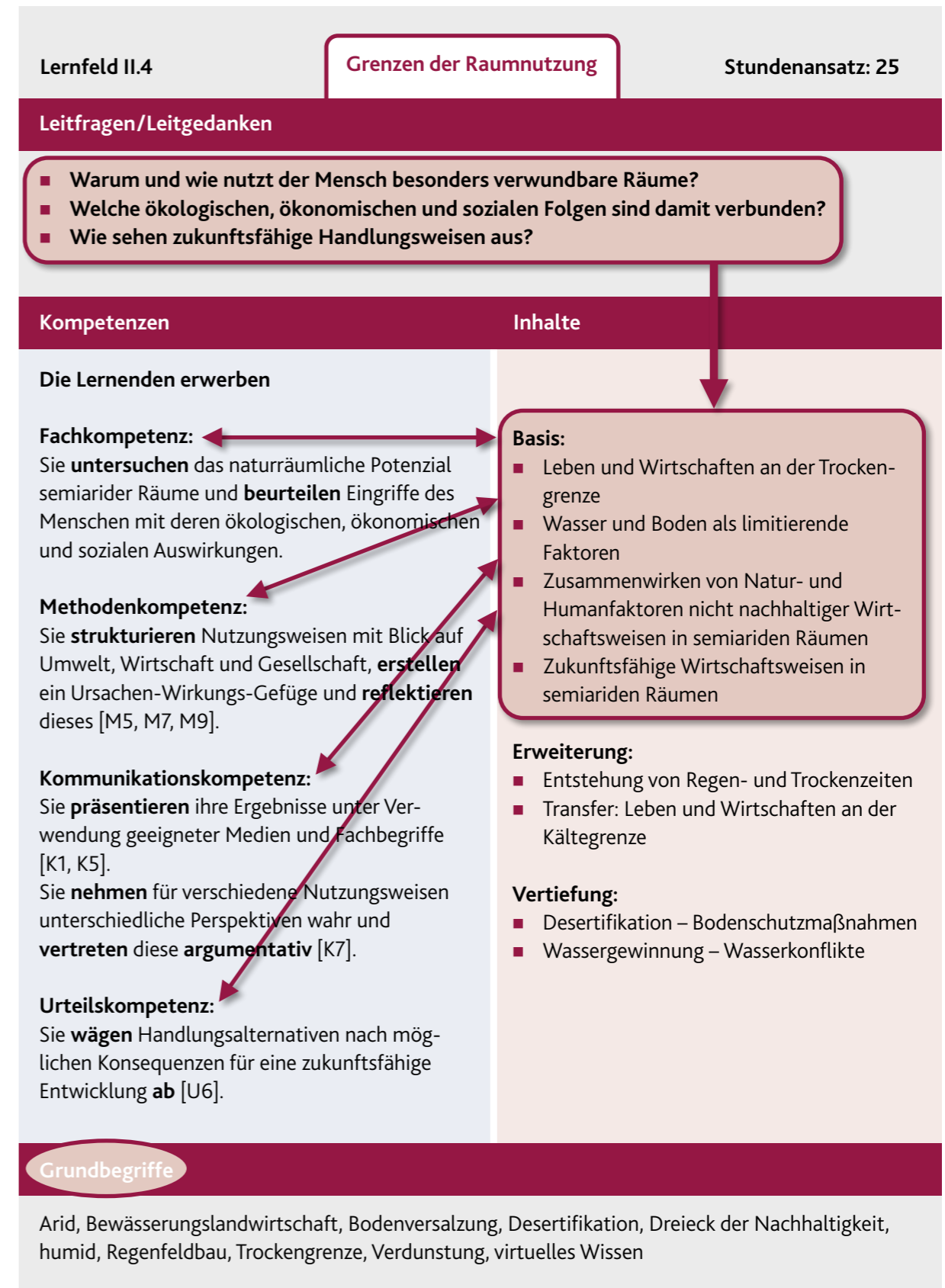
Alle Elemente auf der „**zweiten Seite**“ können bei der Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt werden, sie sind aber nicht verbindlich. Die Verantwortung liegt hier bei den Fachlehrkräften und bei den Fachkonferenzen, die einzelne Elemente (z. B. fächerübergreifende Projekte, Exkursionen) im Rahmen ihrer Arbeitspläne zu verbindlichen Bestandteilen des schulinternen Curriculums erklären können. Im Folgenden werden am Beispiel des Lernfeldes II.4 „Grenzen der Raumnutzung“ (**Abbildungen 6 und 7**) mit Hilfe einer Legende Hinweise zur Lesbarkeit und zur didaktischen Architektur gegeben.

#### Legende zur Abbildung 6:

**Lernfelder I – III:** Die Durchnummerierung aller 17 Lernfelder erfolgt in drei Gruppen (I: Orientierungsstufe; II: Klassenstufe 7/8; III: Klassenstufe 9/10).

**Titel des Lernfeldes:** Die genannten Titel sind sachlich formuliert, berücksichtigen physisch- und humangeographische Teildisziplinen und verweisen durch Nennung von Schlüsselproblemen der Gegenwart und der vermutlichen Zukunft auf den Gesellschaftsbezug.

Abbildung 6: Zur Lesbarkeit der ersten Seite des Lernfeldes II.4 „Grenzen der Raumnutzung“



**Stundenansatz:** Die Zeitangaben dienen der Orientierung. Als Referenzwert wird/ist bei zwei Wochenstunden als gesamter Zeitrhythmuswert 80 Stunden pro Schuljahr zugrunde gelegt. Für drei Doppelklassenstufen stehen demzufolge bei je dreistündigen Erdkundeunterricht 120 Stunden und bei einmal zweistündigem Erdkundeunterricht 80 Stunden zur Verfügung. Bei den gewählten Ansätzen der Wochenstunden für die einzelnen Lernfelder stehen die verbleibenden Stunden für Leistungsüberprüfungen und individuelle Schwerpunktsetzungen zur Verfügung.

**Leitfragen:** Alle 17 Lernfelder werden über problemorientierte Fragestellungen aufgeschlossen und wählen als Ausgangspunkt den handelnden Menschen im Raum bzw. den biographisch-lebensweltlichen Bezug der Lernenden. Mit Hilfe der drei Leitfragen wird zunächst die Sachstruktur der Basisinhalte zugrunde gelegt und in Verbindung mit Erweiterungs- und Vertiefungsinhalten in eine Progression geführt.

- Frage 1 zielt eher auf raumbezogene Phänomene, Prozesse und Probleme im Alltag.
- Frage 2 sucht nach möglichen Erklärungsansätzen und Ursachen im Mensch-Umwelt-System.
- Frage 3 nimmt ganz konkret Lösungsansätze unter die Lupe und reflektiert zukunftsorientierte Handlungsweisen.

**Inhalte:** Im Inhaltsfeld sind alle unter „Basis“ aufgeführten Inhalte in allen Schularten verbindlich im Unterricht zu behandeln. Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte spielen bei der äußeren und inneren Differenzierung eine Rolle und werden gemäß der Vorgaben für die einzelnen Schularten (siehe 3.2 Differenzierungsmöglichkeiten) und darüber hinaus bei Bedarf eingesetzt.

**Kompetenzen:** Die Basisinhalte der rechten Spalte und die Kompetenzziele der linken Spalte sind didaktisch aufeinander bezogen. Im handelnden und reflektierten Umgang mit den (Basis-) Inhalten, Problemstellungen und Werten entwickeln sich Kompetenzen auf der Lernerseite. Die aufgeführten Kompetenzformulierungen verbinden die nebenstehenden Basisinhalte mit den ausgewiesenen Kompetenzbereichen und geben

Hinweise auf deren Operationalisierung. Demnach sind sie als Kompetenzziele mit den **Könnensleistungen** der Lernenden gleichzusetzen. Sie beschreiben eine erwartbare Leistung und zielen auf **Performanz**, d. h. die Art und Weise, die jeweilige Kompetenz zu zeigen. Der konkrete Kompetenzerwerb wird an den Erfahrungsbezug des situierten Lernens gebunden. Situiertes Lernen ist anwendungsbezogen, lebensweltlich orientiert, selbstgesteuert und begünstigt damit den Lernerfolg und Kompetenzerwerb. Es werden wirkungsvolle Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler aufgeführt, die im Kontext des jeweiligen Lernfeldes möglich sind und zur Kompetenzentwicklung beitragen sollen. Die Umsetzung dieser Kompetenzziele ist **verbindlich**.

**Grundbegriffe:** Für jedes Lernfeld wird eine Anzahl von Grundbegriffen aufgelistet. Als grundlegende Fachbegriffe beziehen sie sich auf die Basisinhalte und sind **verpflichtend**. Die Liste beschränkt sich auf diejenigen Fachbegriffe, die auch von den Schülerinnen und Schülern im Unterricht erarbeitet, angewendet und als systematisches Wissen fest verankert werden müssen. Sie sollen den Schülerinnen und Schülern dauerhaft verfügbar sein und von ihnen erklärt werden können. In geeigneten Kontexten wird Grundwissen erworben und darüber hinaus ist es notwendig, das erworbene Wissen in anderen Kontexten einzusetzen. Für die Lehrenden stellen die Grundbegriffe eine Hilfe bei der Reduktion der Unterrichtsinhalte dar. Auf diesen Grundbegriffen baut sich das Grundgerüst auf, das mit Hilfe der Inhalte zu einem kompetenzorientierten Unterricht ausgedehnt werden soll. Die aufgeführten Grundbegriffe ähneln einem Fundamentum, das je nach unterschiedlicher Leistungsfähigkeit der Lerngruppen um weitere Begrifflichkeiten erweitert werden kann.

**Erweiterung und Vertiefung als Differenzierungsmöglichkeiten:** Die Hinweise zur Differenzierung beziehen sich im Wesentlichen auf das leistungsdifferenzierte Arbeiten in einer Lerngruppe basierend auf der Unterscheidung von Inhalten mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad. Hierbei lassen sich verpflichtende Basisinhalte erweitern und vertiefen. Erweiterungsinhalte vergrößern

das inhaltliche Spektrum im Lernfeld, vergleichbar mit einem horizontalen Lerntransfer, während Vertiefungsinhalte lupenartig einzelne Aspekte des Lernfeldes, vergleichbar mit einem vertikalen

Lerntransfer, in den Blick nehmen. Lerngruppen mit höherem Lerntempo sollten regelmäßig Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte bearbeiten.

Abbildung 7: Zur Lesbarkeit der zweiten Seite des Lernfeldes II.4 „Grenzen der Raumnutzung“

**Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen**

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: semiaride Räume lokalisieren
- RO2 Orientierungssysteme: die Lagemerkmale einzelner Räume im Kontext der atmosphärischen Zirkulation miteinander vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen diesen Räumen und anderen erläutern
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zum Klima, Boden, Wasserhaushalt, zur Vegetation und wirtschaftlichen Nutzung oder zu einer Region im Wandel analysieren

**Methodische Anregungen:**

- Klimadiagramme zeichnen, vergleichen, auswerten und verlebendigen [M7]
- Naturraumanalyse mit Schwerpunkt auf dem Wasserhaushalt durchführen [M5]
- Einfache Versuche zur Bodenversalzung durchführen [M2]
- Bild- und Filmdokumentationen zur landwirtschaftlichen Nutzung kritisch auswerten [M2, M6]
- Satellitenbilder beschreiben, vergleichen und interpretieren [M2]
- Räumliche Phänomene befragen und Kriterien der Nachhaltigkeit anwenden [M4, M6]

**Möglichkeiten zur Öffnung von Schule**

- Recherche zur Herkunft und zum Preis von Konsumprodukten, wie Konsumprodukten wie Obst, Gemüse, Baumwolle aus semiariden Regionen
- z. B. Obst und Gemüse aus Spanien
- Expertenbefragung, z. B. aus den Bereichen Meteorologie, Gärtnerei, Landwirtschaft
- Recherche zu nachhaltigen Projekten in der Landwirtschaft

**Bezüge zu anderen Lernfeldern**

**In Erdkunde**

- I.3 Leben in Extremräumen
- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel

**Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde**

- G: Der Mensch im Umgang mit seiner naturräumlichen Umgebung (LF I.3.1 – Antike – Orientierung) | Umweltnutzung und -zerstörung in der Antike (I.3 – Antike)

**Legende zur Abbildung 7:**

**Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen:**

Auf dieser Seite werden Hilfestellungen, Anregungen für die unterrichtliche Umsetzung und weitere Kompetenzen aufgeführt, die sich für dieses Lernfeld (auch für die Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte) nutzen lassen.

**Räumliche Orientierung:** Aufbau, Entwicklung und Förderung der Räumlichen Orientierungskompetenz im Schulfach Erdkunde ist zentrales Anliegen geographischer Bildung. Ausgehend von den Basisinhalten und den verpflichtenden Kompetenzziele auf der Seite 1 können die hier ausgewiesenen Teildimensionen einer Räumlichen Orientierungskompetenz für die unterrichtliche Umsetzung berücksichtigt werden. Sie besitzen Angebotscharakter, und das darin enthaltene didaktisch-methodische Potenzial sollte je nach Lerngruppe und Thema vertiefend im Unterricht eingebunden werden. Neben basalem Orientierungswissen, der Kenntnis und Nutzung räumlicher Orientierungsraster und Ordnungssysteme, Kartenkompetenz und kartengestützter Orientierung im Realraum kann so von Beginn an ein Bewusstsein für die Relativität von Raumwahrnehmung und Raumkonstruktion geschaffen werden.

**Methodische Anregungen:** Konkret werden hier Bezüge zu den allgemeinen, d. h. prozessbezogenen Kompetenzen (vgl. **Abbildung 6**) aufgezeigt mit dem Ziel eines erweiterten Kompetenzerwerbs. Mit Hilfe von Operatoren werden für die Bereiche Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenz praxisnahe, schüler- und handlungsorientierte Kompetenzziele formuliert und bewusst auf metakognitive Reflexionsphasen im Erdkundeunterricht verwiesen. Neben Unterrichtsmethoden und den geographischen Fachmethoden sind auch Hinweise zu Lernmethoden, mit denen sich verschiedene Denkfertigkeiten gezielt fördern lassen, aufgeführt. Mit Hilfe sog. „Verlebendigungsstrategien“ wird die empirisch dargestellte Welt (= Welt der Zahlen, Karten und Diagramme) auf die erlebte Welt (= Lebenswelt einer Person oder Gruppe) bezogen, etwa durch das Verlebendigen von Klimadiagrammen, durch lebendige Karten und Lebensliniendiagramme.

**Möglichkeiten zur Öffnung von Schule:** „Die Öffnung von Schule zum sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Leben und die damit verbundene Einbeziehung anderer Lernorte sind wichtige Voraussetzungen für das erfolgreiche Hineinwachsen von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft. Schulen beziehen auf diese Weise auch den Sachverstand von außen in ihre Arbeit ein“<sup>5</sup>. Für das Fach Erdkunde ist die Begegnung mit dem Realraum und mit Experten immanentes Unterrichtsleitziel für die Entwicklung der übergeordneten, raumbezogenen und wertorientierten Handlungskompetenz. Daher sind „Möglichkeiten der Öffnung von Schule“ auf Seite 2 des jeweiligen Lernfelds gesondert ausgewiesen. Auch im Bereich der Methodenkompetenz auf Seite 1 der Lernfelder wird der Öffnung von Schule Rechnung getragen, z. B. bei Lernfeld I.2 „Landwirtschaft“, III.1 Möglichkeiten der Raumplanung, III.2 „Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration“.

**Bezüge zu anderen Fächern:** An dieser Stelle werden Hinweise zur Vernetzung und Rückbezüge der Inhalte des Lernfeldes zu anderen Lernfeldern der anderen gesellschaftswissenschaftlichen Fächer und im eigenen Fach gegeben. Die Vernetzungen sind wichtig, um den kumulativen Aufbau des Fachverständnisses und eine kontinuierliche Kompetenzentwicklung über gestufte Lernfolgen zu ermöglichen. Dies gilt nicht nur für die innerfachliche Vernetzung, sondern auch für die lernwirksame Verbindung der genannten Fächer.

<sup>5</sup> Orientierungsrahmen Schulqualität für Rheinland-Pfalz (2008). Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur, Mainz, S. 19.

### 3.2 Differenzierungsmöglichkeiten

In allen Lernfeldern sind die unter der „Basis“ aufgeführten Inhalte in allen Schularten verbindlich im Unterricht zu behandeln. Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte spielen bei der äußeren und inneren Differenzierung eine Rolle und werden gemäß den folgenden Vorgaben für die einzelnen Schularten und darüber hinaus bei Bedarf eingesetzt: Basis, Erweiterung (E) und Vertiefung (V):

Alle Basisinhalte sind verpflichtend.

In Klassenstufe 5/6 werden für alle Schularten 2 E- und 2 V-Themen vorgeschrieben (insgesamt 8 E- und 7 V-Themen bezogen auf die sechs Lernfelder I.1 – I.6).

In Klassenstufe 7/8 werden für die Realschule plus und das Gymnasium 1 E-Thema und 1 V-Thema vorgeschrieben (insgesamt 6 E-Themen und 7 V-Themen bezogen auf die vier Lernfelder II.1 – II.4).

In Klassenstufe 9/10 werden für RS plus 2 E-Themen und 2 V-Themen, in der bildungsübergreifenden RS 1 E-Thema und 1 V-Thema und im 9jährigen GY 3 E-Themen und 3 V-Themen vorgeschlagen (insgesamt 11 E-Themen und 9 V-Themen bezogen auf die sieben Lernfelder III.1 – III.7).

### 3.3 Flexibilisierung

Die Zeitangaben dienen der Orientierung. Als Referenzwert (i. S. einer maximalen Unterrichtszahl) ist bei zwei Wochenstunden als gesamter Zeitrichtwert 80 Stunden pro Schuljahr zugrunde gelegt, bei einstündigem Unterricht ein Wert von 40 Stunden.

Dadurch ergibt sich für die Klassenstufe 5/6 mit drei Stunden Erdkunde als Referenzwert 120 Stunden. Für die Umsetzung der Lernfelder in dieser Klassenstufe sind 100 Stunden vorgesehen. Die verbleibenden Stunden können für Leistungsüberprüfungen und individuelle Schwerpunktsetzungen genutzt werden.

Für die Klassenstufe 7/8 mit infolge der Änderung der Stundentafel nur noch 2 Stunden Erdkunde ergibt sich als Referenzwert 80 Stunden. Für die Umsetzung der Lernfelder in dieser Klassenstufe sind 60 – 70 Stunden vorgesehen. Die verbleibenden Stunden können für Leistungsüberprüfungen und individuelle Schwerpunktsetzungen genutzt werden.

Für die Klassenstufe 9/10 mit drei Stunden Erdkunde ergibt sich wie in 5/6 ein Referenzwert von 120 Stunden. Zur Umsetzung der Lernfelder sind in dieser Klassenstufe 100 Stunden vorgesehen. Die verbleibenden Stunden können wie in 5/6 für Leistungsüberprüfungen und individuelle Schwerpunktsetzungen genutzt werden.

Werden in einer Schule in der Doppelklassenstufe 7/8 drei statt zwei Erdkundestunden angesetzt, müssen die Grundlagen bildenden Lernfelder „Städtische Lebenswelten“ und „Bevölkerungsentwicklung“ in dieser Doppelklassenstufe unterrichtet werden. Dafür können 30 Stunden eingeplant werden.

Das Lernfeld „Möglichkeiten der Raumplanung“ im Sinne einer fallbezogenen Nahraumanalyse ist für die Doppelklassenstufe 9/10 vorgesehen und kann auch fächerübergreifend realisiert werden. Das Lernfeld „Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration“ eignet sich für fächerübergreifendes Lernen und kann bei der Planung und Durchführung des Demokratietages Berücksichtigung finden.

## 4. HINWEISE ZUM FÄCHERÜBERGREIFENDEN ARBEITEN

### 4.1 Gemeinschaftskundliche Projekte

#### Verpflichtung zum fächerübergreifenden

**Arbeiten:** Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer sind ab der Klassenstufe 7 in jedem Schuljahr gehalten, konkrete Vereinbarungen für die Realisierung **fächerübergreifender Projekte** in den verschiedenen Klassenstufen der Sekundarstufe I zu treffen. Diese Projekte werden gemeinsam mit allen Fachlehrerinnen und Fachlehrern der Einzel-fächer geplant und umgesetzt.

Eine erste Orientierung einer praxisnahen Umsetzung stellen die im Fach **Geschichte** ausgewiesenen **Längsschnittthemen** dar. In diesem Längsschnittkatalog werden die zusammenführende Sicht und die sich lernwirksam überschneidenden Perspektiven aller drei Fächer konkret ausgewiesen. Das ermöglicht eine mehrperspektivische und mehrdimensionale Erschließung gesellschaftsrelevanter Fragestellungen. In den Klassenstufen 8, 9 und 10 werden darüber hinaus die drei Themen „**Rheinland-Pfalz**“, „**Europa**“ und „**Eine Welt**“ als fächerübergreifende Lernangebote ausgewiesen. Mindestens eins davon muss als **gemeinschaftskundliches Projekt** in Kooperation der drei Fächer durchgeführt werden.

Ausgehend von den **Richtlinien zur Ökonomischen Bildung** werden in den Lernfeldern immer wieder Verknüpfungsmöglichkeiten mit dem Thema Wirtschaft aufgezeigt und verstärkt im Lernfeldkatalog III unter wirtschaftsgeographischen Fragestellungen hergestellt. Mögliche Beispiele sind: Welche Potenziale und Perspektiven bietet der europäische Lebens- und Wirtschaftsraum? Wohin kann und soll sich ein Land entwickeln? Welche Bedeutung hat unser Alltagshandeln in der globalisierten Welt? Weil ökonomische Prozesse zunehmend komplexer werden und zugleich für junge Menschen die Notwendigkeit wächst, sich kompetent im Wirtschaftsleben zu bewegen, müssen Wirtschaftsabläufe für Jugendliche verstärkt im Unterricht thematisiert werden. Hierfür eignen sich auch die gemeinschaftskundlichen Projekte.

**Schulische Verbraucherbildung** ist auf Alltagsbewältigung ausgerichtet und will Schülerinnen und Schüler befähigen, informiert, eigenverantwortlich und im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu konsumieren und in unterschiedlichen Situationen und wechselnden Problemlagen angemessen zu handeln. Vor diesem Hintergrund werden die Prinzipien der Verbraucherbildung Nachhaltigkeit, soziale Verantwortung und Gesundheit in die gesellschaftlichen Projekte lernwirksam eingebunden.

### 4.2 Demokratietag

Im Rahmen der fächerübergreifenden Projekte und der Gestaltung des Demokratietages (siehe auch Gesamtkonzeption des Lehrplans) ergeben sich zusätzliche Zeitfenster und Möglichkeiten der politischen Bildung. Der Umsetzung handlungsorientierter Methoden wird dadurch weiterer Raum gegeben. Die Fachkonferenzen sind hier in besonderem Maße aufgefordert, diese Möglichkeiten einer Vertiefung der Politischen Bildung zu nutzen.

Bei der Umsetzung des Projekts sollte je nach Interesse und/oder Aktualität ein inhaltliches Angebot aus einem Fach als Ausgangspunkt gewählt werden. Es müssen im Verlaufe des Projekts nicht alle Inhalte bearbeitet werden, aber alle Perspektiven (Raum, Zeit, Polis) zum Tragen kommen. Auf eine angemessene Präsentation der Projektergebnisse in der Schulöffentlichkeit (z. B. Ausstellung, Dossiers, Filmdokumentation) muss geachtet werden.

## Leitfragen

- Wo leben wir im Bundesland Rheinland-Pfalz?
- Welche Raumstrukturen prägen unser Bundesland?
- Was macht verschiedene Regionen in Rheinland-Pfalz lebenswert?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **verorten** die eigene Lebenswelt in einem übergeordneten Bezugsraum und **unterscheiden** wesentliche raumspezifische Merkmale verschiedener Lebensräume.

**Methodenkompetenz:**

Sie **fertigen** einfache topographische Skizzen über Standorte, Wege, Raumstrukturen und Mental Maps an [M2, M5, M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** Ergebnisse unter Einsatz einfacher Medien und Verwendung der Grundbegriffe [K1, K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **vergleichen** unterschiedliche subjektive Wahrnehmungen von Räumen und Lebenswelten [U3, U4].

**Basis:**

- Individuelle Lebensräume und Lebenswege der Lernenden
- Rheinland-Pfalz und seine Natur- und Kulturräume
- Lebenswelten im Vergleich, z. B. mit Bezug auf Lage (Stadt/Land, Zentrum/Peripherie) und Ausstattung
- Bundesländer Deutschlands im Überblick

**Erweiterung:**

- Rheinland-Pfalz und seine Nachbarn

**Vertiefung:**

- Rheinland-Pfalz und Lebenswelten im Partnerland Ruanda

## Grundbegriffe

Atlas, Bundesland, Globus, Gradnetz, Himmelsrichtung, Karte, Kulturraum, Legende, Maßstab, Naturraum

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: Lage und Größe von Rheinland-Pfalz und seinen Nachbarländern, von anderen Bundesländern sowie von Deutschland und Ruanda beschreiben
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: den Schulweg subjektiv wahrnehmen und zeichnen

**Beginn der Methodenprogression vom Einfachen zum Komplexen:**

- Mit Atlas und Globus arbeiten [M5]
- Atlasführerschein machen [M5]
- Ein Lernplakat und einfache Kartenskizzen erstellen [M7, K2, K5]
- Luftbild und Karte vergleichen [M5, M6]
- Angeleitete Internetrecherchen durchführen [M4]
- WebGIS anwenden [M2]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Exkursion im Nahraum mit Karte und Kompass
- Besuch der Touristeninformation
- Gespräch mit einer Expertin/einem Experten aus den Bereichen Stadtmarketing, Forstwirtschaft, Verkehr
- Erkundung im (Heimat-)Museum...

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten



## Leitfragen

- Was essen wir und wo kaufen wir ein?
- Woher stammen unsere Nahrungsmittel und wie werden sie erzeugt?
- Wie hat sich die Landwirtschaft entwickelt und wie wird ihre Zukunft voraussichtlich aussehen?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **beschreiben** und **untersuchen** verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion in unterschiedlichen Räumen und ihre Entwicklung.

**Methodenkompetenz:**

Sie **planen** und **führen** angeleitet eine Erkundung im Nahraum **durch** [M1, M3].  
Sie **visualisieren** die Stationen und Wege eines Agrarproduktes vom Erzeuger zum Verbraucher [M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verbalisieren** ihre Arbeitsergebnisse unter Verwendung von Grundbegriffen [K1, K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **betrachten** ihre eigene Ernährungsweise in Bezug auf die Folgewirkungen für Mensch und Natur kritisch und **wägen** verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion in ihrer Bedeutung für Mensch und Natur ab [U5].

**Basis:**

- Ernährungsgewohnheiten
- Herkunft und Transportrouten der Nahrungsmittel
- Landwirtschaftlich strukturierte Räume im Nahraum und einer weiteren Region in Rheinland-Pfalz
- Produktion im Wandel, z. B. Mechanisierung, Massentierhaltung, ökologischer Landbau, Energieerzeugung

**Erweiterung:**

- Großlandschaften in Deutschland und ihre Eignung für die Landwirtschaft

**Vertiefung:**

- Verfügbarkeit von Nahrungsmitteln zu jeder Jahreszeit

## Grundbegriffe

Biogas, Massentierhaltung, Mechanisierung, Monokultur, nachwachsender Rohstoff, ökologischer Landbau, Sonderkultur, Strukturwandel

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: die Lagemerkmale landwirtschaftlich strukturierter Räume in Rheinland-Pfalz und anderer Räume in Deutschland beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten landwirtschaftlicher Nutzung kriteriengeleitet auswerten
- RO4 Orientierung im Realraum: den Standort eines Bauernhofs bestimmen und einfache Kartierungen durchführen

**Methodische Anregungen:**

- Speisepläne protokollieren und Konsumprofile erstellen [M2, K2]
- Ernährungsgewohnheiten früher und heute vergleichen [M2, M5, K2, K5]
- Die Bauernfamilie und die Landwirtschaft im Wandel der Zeit untersuchen [M2, M5, K2, K5]
- Löss als Grundlage für fruchtbare Böden untersuchen [M2, M5]
- Den Flächenbedarf verschiedener landwirtschaftlicher Produkte visualisieren [M7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Exkursion zum Bauernhof, auf den Markt, in den Supermarkt
- Expertenbefragungen, z. B. von Landwirten, Erntehelfern, Marktbeschickern
- Erkundung des „Globalen Frühstücks“ – die Herkunft unserer Nahrungsmittel

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten

## Leitfragen

- Was ist in Extremräumen so einmalig?
- Welche Gefahren drohen in diesen Räumen?
- Wie können Menschen in Extremräumen (über-)leben?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** Lage und Ausstattungspotenzial verschiedener Extremräume, ihre Verletzbarkeit sowie angepasste Lebens- und Wirtschaftsweisen.

**Methodenkompetenz:**

Sie **zeichnen** und **beschreiben** Klimadiagramme [M7].

Sie **verorten** Extremräume auf den Kontinenten bzw. im Gradnetz [M5, M6].

Sie **führen** einen einfachen geowissenschaftlichen Versuch **durch** [M2].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **erstellen** Lernplakate im Team und **präsentieren** Sachverhalte und Entwicklungen unter Verwendung von Fachbegriffen [K1, K2, K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **erkennen** und **reflektieren** die Einzigartigkeit des Naturraums und die in Extremräumen für Mensch und Umwelt verträglichen Lebens- und Wirtschaftsweisen [U5].

**Basis:**

- Entdecker und Expeditionen
- Lage und Merkmale des Tropischen Regenwaldes, der Wüsten und Polargebiete
- Lebens- und Wirtschaftsweise der Menschen in einem ausgewählten Extremraum im Wandel der Zeit und ihre Folgen für Mensch und Umwelt

**Erweiterung:**

- Traditionelle Formen der Landwirtschaft in den Tropen und ökologisch- und sozialverträgliche Alternativen

**Vertiefung:**

- Polartag – Polarnacht

## Grundbegriffe

Äquator, Arktis und Antarktis, Artenvielfalt, Klimadiagramm, Nährstoffkreislauf, Nomaden, Oase, Plantage, Pol, Polarkreis, Selbstversorger, Stockwerkbau, Tropischer Regenwald, Wanderfeldbau, Wendekreis, Wüste

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: Lage und Größe der Extremräume beschreiben
- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: Reiserouten von Entdeckern und geozonale Lagebeziehungen beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: einfache thematische Karten zur Landnutzung auswerten und die Ergebnisse in eine andere Darstellungsform übertragen

**Methodische Anregungen:**

- Landschaftsquerschnitt vom Nordpol zum Südpol beschriften [M7, K3]
- Modelle, z. B. zum Stockwerk(an)bau im Regenwald, Aufbau einer Oasensiedlung beschreiben [M7, K3]
- Geowissenschaftliche Versuche, z. B. Frostsprengung, artesischer Brunnen, Abschmelzen von Festland- und Meereis durchführen [M2]
- In Reisekatalogen Angebote zum Tourismus in Extremräumen recherchieren und analysieren [M2, M6]
- Fotodokumentationen zu unterschiedlichen Extremräumen erstellen [M7, K2, K3]
- „Apotheke Regenwald“ untersuchen [M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Besuch des Botanischen Gartens
- Erkundung des Weltladens

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten

## Leitfragen

- **Wohin und warum reisen wir in unserer Freizeit?**
- **Wodurch werden verschiedene Räume zu beliebten Reisezielen?**
- **Wie wirken sich verschiedene Tourismusarten auf Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft aus?**

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **analysieren** unterschiedliche Räume nach ihrem touristischen Potenzial und **erläutern** deren Entwicklung und Auswirkungen in ökologischer, ökonomischer und sozialer Hinsicht.

**Methodenkompetenz:**

Sie **recherchieren** Urlaubsangebote in vorgegebenen Medien und **dokumentieren** diese nach festgelegten Kriterien [M2].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **werten** thematische Karten kriteriengeleitet **aus** [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **betrachten** ihr eigenes Reiseverhalten in Bezug auf die Folgewirkungen für Mensch und Umwelt kritisch und **wägen** verschiedene Formen des Tourismus in ihrer Bedeutung für Mensch und Natur ab [U5, U6].

**Basis:**

- das eigene Reiseverhalten und Reisen als gesellschaftliches Phänomen
- naturgeographische Voraussetzungen und Infrastruktur touristisch geprägter Räume
- Auswirkungen verschiedener Tourismusarten auf Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft in ausgewählten Erholungsräumen

**Erweiterung:**

- Urlaubsziele in der Werbung – Raumwahrnehmung und -konstruktion

**Vertiefung:**

- Künstliche Erlebniswelten

## Grundbegriffe

Infrastruktur, Künstliche Erlebniswelt, Massentourismus, Naherholung, Naturschutz, Saison, sanfter Tourismus

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: die Lagemerkmale von touristisch genutzten Räumen beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: einfache thematische Karten von Tourismusregionen auswerten und Vermarktungsabsichten belegen
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: die Darstellung von touristischen Zielen in der Werbung kritisch beurteilen, die Inszenierung von künstlichen Erlebniswelten bewerten

**Methodische Anregungen:**

- Einen Wettbewerb „Wo Deutschland am schönsten ist“ in der Klasse durchführen [M2]
- Reiseprospektbilder vergleichen [M2]
- Panorama- und Ansichtskarten analysieren [M2]
- Eine Posterpräsentation „Mein Urlaubsort“ erstellen [M7]
- Das Land der 1. Fremdsprache mit Blick auf die touristischen Attraktionen präsentieren [M5]
- Das Herkunftsland von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund als Reiseziel vorstellen [M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Planung und Durchführung einer Klassenfahrt unter Berücksichtigung ökologischer und ökonomischer Gesichtspunkte
- Referate zu der Region des Schüleraustausches

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **SK:** Leben in der Mediengesellschaft (I.3)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.3 Leben in Extremräumen
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- II.4 Grenzen der Raumnutzung

## Leitfragen

- Welche Rohstoffe nutzen wir in unserem Alltag?
- Woher stammen diese und wo werden sie verarbeitet?
- Wie gehen wir mit Ressourcen um?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** die Bedeutung von Rohstoffen und deren Abbau und Verwendung in Bezug auf Mensch und Umwelt.

**Methodenkompetenz:**

Sie **werten** in Ansätzen thematische Karten oder Luftbilder **aus** [M4].

Sie **visualisieren** den Weg eines Rohstoffes von der Gewinnung bis zur Entsorgung [M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **beschreiben** und **erläutern** die Strukturen eines industriell geprägten Raumes [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** den eigenen Umgang mit den begrenzten Rohstoffen in Bezug auf Umwelt und Gesellschaft [U6].

**Basis:**

- Rohstoffe im Alltag: Ursprung, Verarbeitung, Entsorgung
- Rohstoffabbau in Deutschland an einem Raumbeispiel
- Industrielle Produktion an einem ausgewählten Standort
- Recycling an einem konkreten Beispiel

**Erweiterung:**

- Strukturwandel einer industriell geprägten Region

**Vertiefung:**

- Rohstoffe und Energiegewinnung
- Alternative Energiequellen und ihre Standorte

## Grundbegriffe

Bergbau, Industrie, Recycling, Rekultivierung, Standortfaktor, Tagebau, Ver- und Entsorgung

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: die Lagebeziehungen von Rohstoffen, deren Verarbeitung und Entsorgung beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten und Luftbilder zur Rohstoffgewinnung und -verarbeitung auswerten

**Methodische Anregungen:**

- Eine Solaranlage oder eine Windkraftanlage als Modell bauen [M7, K3]
- Einen Interviewleitfaden für eine Betriebsbesichtigung entwickeln [M2, K2]
- Die Rohstoffsituation in Rheinland-Pfalz ermitteln [M2, K4]
- Den Wandel der Berufe am Beispiel von Familiengeschichten recherchieren [M2, M3]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Betriebsbesichtigung oder virtueller Rundgang durch ein Unternehmen
- Begehung eines Steinbruchs
- Befragung von Experten
- Erkundung eines Bergwerks- oder Industriemuseums, einer Mühle, eines Hammerwerks
- Lehrpfade in Abbaugebieten

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **SK:** Lernfeld Wirtschaft (II.1)
- **SK:** Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten (LF II.1, Wirtschaft)
- **G:** Industrielle Revolution
- **G:** Wirtschaftswunder Bundesrepublik
- **G:** Industrielle Revolution
- **G:** Wirtschaftswunder Bundesrepublik

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.7 Globalisierte Lebenswelten

## Leitfragen

- Welche Dienstleistungen nutzen wir in unserem Alltag?
- Wo konzentrieren sich Dienstleistungen heute?
- Wer erbringt sie und zu welchem Preis?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **entdecken** Dienstleistungen und ihre Bedeutung für das eigene Leben und unsere Gesellschaft und **untersuchen** wichtige Dienstleistungsbereiche in Deutschland.

**Methodenkompetenz:**

Sie **entwickeln** angeleitet eine Mindmap zu einem Dienstleistungsbereich [M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **werten** Diagramme, Tabellen und Karten **aus** und **präsentieren** ihre Ergebnisse [M4, K5].

**Urteilskompetenz:**

Sie **erkennen** Bedeutung und Wertigkeit von Dienstleistungen in unserer Gesellschaft [U6].

**Basis:**

- Dienstleistungen im Schulalltag
- Ein durch den tertiären Sektor geprägter Raum
- Einzelhandel gestern, heute und morgen

**Erweiterung:**

- Wege zur Arbeit
- Dienstleistungsvielfalt rund um das Internet

**Vertiefung:**

- Arm und Reich im Dienstleistungsbereich

## Grundbegriffe

Dienstleistung, Einzelhandel, Konsum, Wirtschaftssektoren

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: Lagemerkmale und Einzugsgebiete von Dienstleistungsfunktionen und -zentren verorten und beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten von Dienstleistungszentren unter einer vorgegebenen Fragestellung auswerten und die Ergebnisse in einfachen Übersichtskarten darstellen

**Methodische Anregungen:**

- Die Schule im Netzwerk der Dienstleistungen untersuchen [M2]
- Interviewleitfaden für einen Dienstleister in der Schule, z. B. Hausmeister, Sekretärin, Lehrkraft, Schulleitung, Reinigungskraft erstellen [M2, K2]
- Einzelhandel früher und heute vergleichen [M2, M6]
- Arbeits- und Lebenswelten recherchieren und darstellen [M2, K5]
- Pendlerwege visualisieren [M7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Mülltrennung in der Schule, Klassen- und Hofdienste
- Betriebsbesichtigung eines Dienstleistungsunternehmens, z. B. im Bereich der Schulverpflegung
- Besuch von kommunalen Ver- und Entsorgungseinrichtungen
- Befragung von Eltern als Experten

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **SK:** Lernfeld Wirtschaft (II.1)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.5 Rohstoffe und Produktion
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.7 Globalisierte Lebenswelten

## Leitfragen

- **Worin besteht die Einzigartigkeit des blauen Planeten?**
- **Wie wirken die Geofaktoren zusammen, so dass Leben auf der Erde möglich ist?**
- **Welche Rolle übernimmt der Mensch in diesem System?**

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **erläutern** die elementaren naturgeographischen Faktoren in ihrem Zusammenspiel als Grundlage für das Leben auf der Erde und **erkennen** Gefahren und Herausforderungen durch die Störungen natürlicher Gleichgewichte durch den Menschen.

**Methodenkompetenz:**

Sie **entwickeln** ein Wirkungsgefüge der Geofaktoren in seinen wesentlichen Zügen [M5, M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verbalisieren** Karten zu den Geozonen, Modelle und/oder Diagramme und **verwenden** hierbei eigenständig und angemessen Fachbegriffe [K1, K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **erkennen** und **reflektieren** die Notwendigkeit verantwortlichen Handelns [U2, U5, U6].

**Basis:**

- Sonnenenergie und Geozonen
- Die Lufthülle der Erde und der natürliche Treibhauseffekt
- Der Boden als Lebensgrundlage
- Zusammenwirken von Klima, Boden, Vegetation an einem zonalen Beispiel
- Der anthropogene Treibhauseffekt und der Klimawandel als Bedrohung und Herausforderung für das Leben auf der Erde

**Erweiterung:**

- Zusammenwirken der Geofaktoren an einem weiteren zonalen Beispiel

**Vertiefung:**

- Bedeutung und Verletzbarkeit der Weltmeere

## Grundbegriffe

Atmosphäre, Boden, Emissionen, Geozone, Jahreszeiten, Klimawandel, Klimazone, Treibhauseffekt, Treibhausgase, Vegetation, Vegetationszone, Wasserkreislauf, Zenitstand

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: die Stellung der Erde im Sonnensystem beschreiben, die geozonale Gliederung der Erde erläutern
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zu Geozonen auswerten

**Methodische Anregungen:**

- Ein Modell der Erdumlaufbahn um die Sonne erproben [M7]
- Satellitenbilder und Filme zum Planeten Erde auswerten [M1, M4]
- Einfache Versuche zum Treibhauseffekt und zum Zusammenwirken von Geofaktoren durchführen [M2]
- CO<sub>2</sub>-Fußabdruck berechnen [M2]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Besuch eines Planetariums, einer Sternwarte
- Sternbeobachtungen mit dem Teleskop
- Erkundung im Treibhaus, Botanischen Garten oder Zoo

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** „Geozentrisches Weltbild“
- **G:** Wasser als Abgrenzung und Verkehrsweg in der Antike (I.3.1)
- **G:** Entwicklungen und Neuerungen, z.B. Deichbau oder Nilschwemme (I.3.4)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.3 Leben in Extremräumen
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel

## Leitfragen

- Wo liegen die für Menschen gefährlichen Räume der Erde?
- Welche Potenziale und Risiken sind mit endogenen Kräften verbunden?
- Wie leben Menschen mit ihnen?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **erläutern** Verbreitung, Entstehung und Auswirkungen von Vulkanismus und Erdbeben und **beurteilen** Potenziale und Risiken endogener Kräfte für das Leben und Wirtschaften der Menschen.

## Methodenkompetenz:

Sie **zeichnen** Querschnitte, z. B. Vulkantypen, Schalenbau der Erde, und **werten** thematische Karten auf verschiedenen Maßstabsebenen **aus** [M4, M7].

## Kommunikationskompetenz:

Sie **verbalisieren** Modelle und Karten und **veranschaulichen** dabei altersgerecht geologische Zeiträume [K3, K5].

## Urteilskompetenz:

Sie **erkennen** und **reflektieren** was es für Menschen bedeutet, in einem Risikoraum zu leben und zu wirtschaften [U4, U6].

## Basis:

- Vulkanismus – Erscheinungsformen und Verbreitung
- Leben und Wirtschaften in Vulkanregionen
- Von der Kontinentalverschiebung zur Plattentektonik
- Entstehung von Erdbeben
- Leben und Überleben in Erdbebenregionen

## Erweiterung:

- Tsunami
- Hot Spot

## Vertiefung:

- Geothermie

## Grundbegriffe

Endogene Kräfte, Erdbeben, Erdzeitalter, Geologie, Kontinentalverschiebung, Plattentektonik, Schalenbau der Erde, Verwitterung, Vulkan

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

## Räumliche Orientierung:

- RO1 Topographische Wissensbestände: Name tektonischer Schwächezonen nennen und Lage bestimmen
- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: den pazifischen Feuerring als Orientierungssystem der Plattentektonik beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten von Erdbeben- und Vulkanismusregionen auswerten, z. B. Vesuv, Island
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: Naturereignisse/-katastrophen in den Medien aus Erdbeben- oder Vulkanregionen räumlich verorten und bezüglich der Darstellungsweise beurteilen, Mental Maps erstellen

## Methodische Anregungen:

- Versuche zum Vulkanismus, z. B. Hawaii als Hot Spot durchführen und reflektieren [M7, M9]
- Eine virtuelle Exkursion zu Vulkanen im Internet unternehmen und auswerten [M2]
- Eine Mineralien- und Gesteinssammlung in der Klasse/für die Schule anlegen [M5]
- Eine Fallstudie zur Geothermie, z. B. im Oberrheingraben durchführen [M2]
- Erdzeituhr gestalten und erläutern [M7, K3]
- Evakuierungspläne auswerten oder entwerfen [M2, M8]
- Rollenspiele durchführen und kleine Planungsvorhaben, z. B. zu Nutzungskonflikten am Laacher See vorstellen [M8, K7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Erkundung in einem naturhistorischen Museum, z. B. Geoskop, Maarmuseum Manderscheid
- Klassenfahrt, z. B. an die Maare der Eifel, zum Kaltwassergeysir Namedy
- Spurensuche zu Gesteinen am Schulstandort
- Exkursion zum Steinbruch
- Expertenbefragung, z. B. zur Geologie in Rheinland-Pfalz, zur Geothermie

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Pompeji als Beispiel für Lebensgestaltung in Vulkanregionen (I.3)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.2 Landwirtschaft
- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- I.5 Rohstoffe und Produktion

## Leitfragen

- Welchen Formenschatz schaffen exogene Naturkräfte?
- Welche Potenziale und Risiken ergeben sich für den Menschen?
- Wie geht der Mensch damit um?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **erklären** die formende Kraft des Wassers und die Nutzungsmöglichkeiten einer Flussregion und **untersuchen** die Folgen von menschlichen Eingriffen im Hinblick auf Nutzen und Schaden.

**Methodenkompetenz:**

Sie **führen** einfache Versuche zur formenden Kraft des Wassers **durch** und **werten** diese **aus** [M2, M5, M9].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verbalisieren** Schaubilder zur Entwicklung des Formenschatzes und seiner Nutzung unter Verwendung von Fachbegriffen [K3, K1].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** Schutzmaßnahmen und üben Modellkritik [U6, U7].

**Basis:**

- Flussabschnitte und Talformen, z. B. des Rheins
- Vielfältige Nutzungsmöglichkeiten einer Flussregion anhand eines Raumbeispiels
- Bedrohung durch Hoch- und Niedrigwasser
- Schutzmaßnahmen

**Erweiterung:**

- Transfer: Wind als exogene Kraft

**Vertiefung:**

- Gletscher
- Küstenformen und Küstenschutz
- Karstformen

## Grundbegriffe

Erosion, Exogene Kräfte, Fluss, Hochwasserschutz, Mäander, Renaturierung, Sedimentation, Tal

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: Lagemerkmale des Rheins nennen
- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: den Rhein in seinen Flussabschnitten und mit seinem Einzugsgebiet beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zu Hochwassergebieten auswerten und historische mit aktuellen Karten zum Rhein vergleichen
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: touristische Karten oder Flyer z. B. zu Radwegen entlang eines Flusses analysieren

**Methodische Anregungen:**

- Fachbegriffe zu exogenen Kräften mithilfe einer Mindmap systematisieren und erläutern [M4, M5, K5]
- Profile verlebendigen [M4, M5, M6]
- Ein Dossier/Portfolio, z. B. zu einem aktuellen Hochwasserereignis und/oder Sturmereignis gestalten [M2, M4]
- Eine Gesteinssammlung, z. B. Sand, Kies, Sedimentgesteine anlegen [M2, M3]
- Eine Geschichte „Leben am Fluss“ mithilfe von Bildern erzählen [K5]
- Einfache Versuche, z. B. zur Fließgeschwindigkeit und Überlagerung von Hochwasserwellen, zum Tornado in der Flasche durchführen und auswerten [M2, M9]
- Modelle, z. B. eines Deiches bauen [M7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Exkursion zu einer Staustufe/Hochwasserschutzmaßnahme
- Erkundung des Schifffahrtsmuseums
- Fahrradexkursion am Fluss
- Geographische Kanufahrt
- Expertengespräche: DLRG, THW, Wasserschutzpolizei, Wasser- und Schifffahrtsamt
- Spurensuche Hochwasser

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Oberrhein als gestalteter Kulturraum (I.3 – Antike)
- **G:** Der Mensch im Umgang mit seiner natürlichen Umgebung (I.3.1)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung



## Leitfragen

- Warum und wie nutzt der Mensch besonders verwundbare Räume?
- Welche ökologischen, ökonomischen und sozialen Folgen sind damit verbunden?
- Wie sehen zukunftsfähige Handlungsweisen aus?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** das naturräumliche Potenzial semiarider Räume und **beurteilen** Eingriffe des Menschen mit deren ökologischen, ökonomischen und sozialen Auswirkungen.

**Methodenkompetenz:**

Sie **strukturieren** Nutzungsweisen mit Blick auf Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft, **erstellen** ein Ursachen-Wirkungs-Gefüge und **reflektieren** dieses [M5, M7, M9].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** ihre Ergebnisse unter Verwendung geeigneter Medien und Fachbegriffe [K1, K5].  
Sie **nehmen** für verschiedene Nutzungsweisen unterschiedliche Perspektiven im Nutzungskonflikt **wahr** und **vertreten** sie **argumentativ** [K7].

**Urteilskompetenz:**

Sie **wägen** Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen für eine zukunftsfähige Entwicklung **ab** [U6].

**Basis:**

- Leben und Wirtschaften an der Trockengrenze
- Wasser und Boden als limitierende Faktoren
- Zusammenwirken von Natur- und Humanfaktoren nicht nachhaltiger Wirtschaftsweisen
- Zukunftsfähige Wirtschaftsweisen in semiariden Räumen

**Erweiterung:**

- Entstehung von Regen- und Trockenzeiten
- Transfer: Leben und Wirtschaften an der Kältengrenze

**Vertiefung:**

- Desertifikation – Bodenschutzmaßnahmen
- Wassergewinnung – Wasserkonflikte

## Grundbegriffe

Arid, Bewässerungslandwirtschaft, Bodenversalzung, Desertifikation, Dreieck der Nachhaltigkeit, humid, Regenfeldbau, Trockengrenze, Verdunstung, virtuelles Wasser

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: semiaride Räume lokalisieren
- RO2 Orientierungssysteme: die Lagemerkmale einzelner Räume im Kontext der atmosphärischen Zirkulation miteinander vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen diesen Räumen und anderen erläutern
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zum Klima, Boden, Wasserhaushalt, zur Vegetation und wirtschaftlichen Nutzung oder zu einer Region im Wandel analysieren

**Methodische Anregungen:**

- Klimadiagramme zeichnen, vergleichen, auswerten und verlebendigen [M7]
- Naturraumanalyse mit Schwerpunkt auf dem Wasserhaushalt durchführen [M5]
- Einfache Versuche zur Bodenversalzung durchführen [M2]
- Bild- und Filmdokumentationen zur landwirtschaftlichen Nutzung kritisch auswerten [M2, M6]
- Satellitenbilder beschreiben, vergleichen und interpretieren [M2]
- Räumliche Phänomene befragen und Kriterien der Nachhaltigkeit anwenden [M4, M6]
- Zielvorgaben ausgewählter SDGs einführen und überprüfen (z. B. SDG 2, 6, 15) [M4, M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Recherche zur Herkunft und zum Preis von Konsumprodukten, wie z. B. Obst, Gemüse, Baumwolle aus semiariden Regionen
- Expertenbefragung, z. B. aus den Bereichen Meteorologie, Gärtnerei, Landwirtschaft
- Recherche zu nachhaltigen Projekten in der Landwirtschaft

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Der Mensch im Umgang mit seiner naturräumlichen Umgebung (I.3.1 – Antike – Orientierung)
- **G:** Umweltnutzung und -zerstörung in der Antike (I.3 – Antike)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.3 Leben in Extremräumen
- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel

## Leitfragen

- Warum ist Raumplanung notwendig?
- Welche Konflikte, Perspektiven und Gestaltungsmöglichkeiten gibt es bei der Planung?
- Welche Konzepte erweisen sich als nachhaltig?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** ein Planungsvorhaben und **erörtern** Handlungsspielräume in Bezug auf Nachhaltigkeit

**Methodenkompetenz:**

Sie **gestalten** eigene maßstabsgerechte Planungsentwürfe [M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** ihre Planungsentwürfe adressatengerecht und diskutieren diese [K5, K9].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** und **bewerten** eigene und fremde Perspektiven bei Planungsvorhaben und **bewerten** Planungsvorhaben in Bezug auf ihre Nachhaltigkeit [U1, U5, U7].

**Basis:**

- Raumentwicklung im Nahraum: Hintergründe, Akteure und Interessen
- Ein Raumnutzungskonflikt im Rheinland-Pfalz
- Ein Planungsvorhaben unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten

**Erweiterung:**

- Regionales Projekt der Landesentwicklung, z. B. zur Förderung einer strukturschwachen Region

**Vertiefung:**

- „Unser Dorf / unsere Stadt hat Zukunft“

## Grundbegriffe

Flächennutzungsplan, Raumnutzungskonflikt, Raumplanung

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO3 Kartenkompetenz: Flächennutzungspläne und/oder Bebauungspläne erläutern, eigene Kartenskizzen zur Flächennutzung erstellen
- RO4 Orientierung im Realraum: Lagemerkmale im Realraum bestimmen
- RO5 Raumwahrnehmung und –konstruktion: Planungsentwürfe miteinander vergleichen und sie hinsichtlich der Darstellung und Zielsetzung reflektieren

**Methodische Anregungen:**

- Lernmethode „Planen und Entscheiden“ anwenden [M1, M2]
- Planungs- und Handlungsstrategien im Rollen- oder Planspiel ggf. fächerverbindend mit dem Fach Sozialkunde entwickeln und erproben [M8, M9]
- Zukunftswerkstatt: die Stadt / das Dorf der Zukunft planen [M7]
- Luftbilder auswerten [M5]
- „Projekt ..., aber nicht in meiner Nachbarschaft“ - im Spannungsfeld zwischen Allgemein- und Individualinteresse [U5]
- Fächerverbindendes Planspiel mit Sozialkunde zum Thema „Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen“ [M8]
- Umfrage im Nahraum zu einem Planungsprojekt [M2]
- Projekt: Ausstellung eines Planungsvorhabens in der Schule [M7]
- Projekt: Nachhaltiges Planungsvorhaben im und für den Nahraum (z. B. Schulhofprojekt) [M4, M7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Befragung von Experten aus Bürgerinitiativen, der Lokalen Agenda und den Bereichen Politik, Planung und Verkehr
- Unterrichtsgang/Exkursion zu einem Raumordnungsprojekt, z. B. Umgehungsstraße, Einkaufszentrum
- Standortkartierung vor Ort mit Hilfe digitaler Medien (z. B. GPS)

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **SK:** Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen (I.1)
- **SK:** Recht und Rechtsprechung (I.4)
- **SK:** Realisierbarkeit politischer Entscheidungen (I.1 Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- II.4 Grenzen der Raumnutzung

## Leitfragen

- Wie leben Menschen in unterschiedlichen Regionen Europas?
- Welche Potenziale und Perspektiven bietet der europäische Lebens- und Wirtschaftsraum?
- Was bedeuten diese Potenziale und Perspektiven für Migration in und nach Europa?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** Lebenswelten und Wirtschaftsstrukturen in Europa und erörtern Ursachen und Auswirkungen der Migration.

**Methodenkompetenz:**

Sie **führen** eine Befragung zum Thema „Europa im Alltag“ durch [M3].

Sie **interpretieren** thematische Karten, Grafiken, Statistiken und Lebensgeschichten in Bezug auf grundlegende Raumstrukturen und **ordnen** Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein [M5].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** Lebens- und Arbeitswelten in zwei unterschiedlichen Regionen und **vergleichen** diese nach vorgegebenen Kriterien [K5, K8].

**Urteilskompetenz:**

Sie **beziehen Stellung** zur Vielfalt Europas und **hinterfragen** die Bedeutung Europas für die Menschen [U5, U6, U7].

**Basis:**

- Vielfältige Lebens- und Arbeitswelten in Europa: zwei unterschiedliche Länder im Vergleich
- Potenziale und Perspektiven Europas
- Arbeitsmigration und Flucht

**Erweiterung:**

- Klimawandel und Migration
- Umweltbelastung kennt keine Grenzen
- Potenziale Europas anhand eines länderübergreifenden Projekts

**Vertiefung:**

- Die Türkei zwischen Europa und Asien
- Europa in Afrika – Afrika in Europa

## Grundbegriffe

Binnenmarkt, Europäische Union, Migration, Peripherie, regionale und soziale Disparitäten, Zentrum

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: die Topographie Europas beschreiben
- RO2 Orientierungssysteme: europäische Fluss-, Gebirgs- und Küstenregionen, Verkehrsnetze, Lage der wirtschaftlichen Zentren und peripheren Räume beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten, z. B. zu grenzüberschreitender Zusammenarbeit auswerten
- RO4 Orientierung im Realraum: Exkursionen, z. B. Schüleraustausch im europäischen Ausland vorbereiten und durchführen
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: Mental Maps zu europäischen Regionen anfertigen oder verzerrte Karten zu Europa und anderen Regionen im Vergleich bewerten

**Methodische Anregungen:**

- Alltag junger Europäerinnen und Europäer erkunden [M1–M9]
- Ein fächerverbindendes Projekt „Europa“ mit Geschichte und Sozialkunde planen und durchführen [M1–M9]
- Am Wettbewerb „Europapreis“, an der Europawoche, am EU-Projekttag teilnehmen [M1–M9]
- Europäische Bildungs- und Qualifizierungsprogramme recherchieren [M2]
- Informationen zu europaspezifischen Themen auf Internetseiten nationaler und europäischer Institutionen recherchieren und zielgerichtet analysieren [M4]
- Unterschiedliche Migrationsgeschichten mit Lebensliniendiagrammen verlebendigen
- Besuch des Online – Museums „Lebenswege“ Rheinland- Pfalz (<http://www.lebenswege.rlp.de/>)
- Gespräche mit migrierten Menschen im Nahraum [M3]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Schüleraustausch in Europa
- Besuch des Europäischen Parlaments (Straßburg, Brüssel)
- Gespräch mit einem Europaabgeordneten, mit einem Mitglied der Vertretung des Landes Rheinland-Pfalz beim Bund und der Europäischen Union
- Erkundung europäischer Städte-/Gemeindeparschaften | Teilnahme an Europapolitischen Seminaren in Bildungseinrichtungen
- migrantisch-diasporische Selbstorganisationen

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- G: Welt nach 1945: Europäische Integration
- G: Historische Entwicklung der Europäischen Integration (LF II.2.3 – Welt nach 1945 - Herrschaft)
- G: Spaltung Europas zur Zeit des Kalten Krieges (LF II.2.1 – Welt nach 1945 – Orientierung)
- SK: Politik in der Europäischen Union

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.2 Städtische Lebenswelten
- III.3 Bevölkerungsentwicklung
- III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten
- III.7 Globalisierte Lebenswelten

## Leitfragen

- Was zieht Menschen in Ballungsräume?
- Wie sind die Lebensbedingungen dort?
- Wie lassen sich dort menschenwürdige Lebensbedingungen schaffen und erhalten?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** die Ursachen und Zusammenhänge von Migration und Verstädterung und **wägen** Chancen und Grenzen planerischer Gestaltung **ab**.

**Methodenkompetenz:**

Sie **analysieren** Lagemerkmale und Entwicklungsprozesse von Metropolen auf der Grundlage thematischer Karten und digitaler Medien [M5].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** vergleichend unterschiedliche städtische Lebenswelten [K5].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** die Lebensbedingungen von Menschen in Megastädten unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten [U2, U5].

**Basis:**

- Ursachen und Motive für Migration und ihre Folgen
- Unterschiedliche Lebenswelten in schnell wachsenden Metropolen
- Planerische Maßnahmen zur Verbesserung der Lebensbedingungen

**Erweiterung:**

- Struktur und Entwicklung ländlicher Räume
- Transnationale Migration

**Vertiefung:**

- Informeller Sektor
- Gated Communities

## Grundbegriffe

Landflucht, Megastadt, Metropole, Migration, Push- und Pull-Faktoren, Slum, Stadtplanung, Verstädterung

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: Lage der Mega-Cities, Topographie in Bezug auf Besiedlung, Infrastruktur oder Stadtklima beschreiben
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zur innerstädtischen Differenzierung von Megastädten analysieren
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: Mental-Maps zu Lebensweisen in der Stadt entwerfen, Leitbilder der Stadtentwicklung, Reisekataloge oder Websites zu Stadttouren (z. B. Slumtouren) bewerten

**Methodische Anregungen:**

- Interviews mit Migranten oder Slumbewohnern entwickeln und ggf. durchführen [M2]
- Planungsansätze für eine „nachhaltige Stadt der Zukunft“ entwerfen [M8]
- Thematische Karten von Städten verlebendigen [M5]
- Überleben im informellen Sektor, z. B. „Leben im, mit dem und vom Müll“ recherchieren und dokumentieren [M2, M7]
- Zielvorgaben ausgewählter SDGs einführen und überprüfen (z. B. SDG 1, 3, 4, 6, 7) [M4, M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Diskussion mit Experten der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit und der Entwicklungszusammenarbeit
- Besuch bei Architekten oder Stadtplanern zu innovativen Konzepten urbanen Wohnens und städtischer Infrastruktur

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

**Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde**

- **G:** Städte als Motor für Handel, Produktion und Konsum (LF I.3.4 – Mittelalter – Wirtschaft)
- **G:** Entwicklung des Bürgertums in den Städten (LF I.4.2 – Frühe Neuzeit – Gesellschaft)
- **G:** Längsschnitt „Heimat“
- **G:** Längsschnitt „Migration“
- **SK:** Migration (LF II.2 – Politik in der Europäischen Union)
- **SK:** Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (LF III.3, Frieden und Sicherheit)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.4 Bevölkerungsentwicklung

## Leitfragen

- Wie entwickelt sich die Bevölkerung bei uns und weltweit?
- Warum entwickelt sie sich regional unterschiedlich?
- Was bedeutet dies für die dort lebenden Menschen und für die Region?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** die Bevölkerungsentwicklung mit ihren Ursachen und Folgen für Mensch und Region.

**Methodenkompetenz:**

Sie **interpretieren** Modelle zur Bevölkerungsentwicklung, z. B. Bevölkerungspyramiden [M2]. Sie **visualisieren** Informationen und Daten zur Bevölkerungsentwicklung und **verlebendigen** diese [M5].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **diskutieren** die Ergebnisse ihrer Untersuchungen und **vergleichen** diese [K4, K8, K9].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** Maßnahmen der Einflussnahme auf die Bevölkerungsentwicklung und ihre Auswirkungen [U5, U7].

**Basis:**

- Familienstrukturen in Deutschland und in Ruanda oder einem Land Asiens
- Ursachen des generativen Verhaltens
- Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung für die jeweilige Region
- Ansätze der Regulierung

**Erweiterung:**

- Demographische Transformation
- Bevölkerungsentwicklung – Tragfähigkeit der Erde

**Vertiefung:**

- Stellung der Frau in bevölkerungsreichen Gesellschaften

## Grundbegriffe

Bevölkerungspyramide, Demographische Entwicklung, Geburtenrate, Sterberate, Tragfähigkeit, Überalterung, Wachstumsrate

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zur Bevölkerungsentwicklung analysieren
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: anamorphe Karten, Modelle und Szenarien der Bevölkerungsentwicklung bewerten

**Methodische Anregungen:**

- Weltbevölkerungsuhr beschreiben [M2]
- Programme zur Bevölkerungsentwicklung im Internet interaktiv erschließen [M2]
- Karikaturen-Rallye entwerfen und/oder durchführen [K6, M6]
- Familiengeschichten recherchieren und vergleichen [M5, M6]
- Zielvorgaben ausgewählter SDGs einführen und überprüfen (z. B. SDG 3, 4, 5) [M4, M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

Recherche zu

- Ärzte ohne Grenzen
- Deutsche Stiftung Weltbevölkerung
- Bildungsprogramme, insbesondere für Mädchen
- Mobile Dienste im / für den ländlichen Raum

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Die „familia“ als kleinste gesellschaftliche Einheit bei den Römern (LF I.3.2 – Antike/ Gesellschaft)
- **G:** Längsschnitte – „Familie“, „Geschlechtergeschichte“, „Migration“
- **G:** Industrialisierung, Soziale Frage (I.6.2)
- **SK:** Familie, Familienpolitik (I.2)
- **SK:** Kinderarmut als Herausforderung für Staat und Gesellschaft (I.2 – Familie in Gesellschaft und Staat)
- **SK:** Politik in der Europäischen Union (LF II.2)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.1 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.3 Städtische Lebenswelten
- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel

## Leitfragen

- Wie ist die Ernährungssituation bei uns und anderswo?
- Welche Faktoren sind hierfür verantwortlich?
- Welche Wege zu einer gerechteren Verteilung und nachhaltigeren Ernährungssicherung gibt es?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **analysieren** die eigene Ernährungssituation und die von Menschen in anderen Regionen und **erörtern** Lösungsansätze für eine gerechtere und nachhaltigere Ernährungssicherung.

**Methodenkompetenz:**

Sie **skizzieren** die Wechselwirkungen der Hungerproblematik in einem Ursache-Wirkungsgefüge und **erläutern** die Abhängigkeiten [M5, M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **ermitteln** und **präsentieren** die natur- und humangeographischen Voraussetzungen einer Region mit Blick auf die Probleme der Ernährungssicherung [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** das eigene Ernährungsverhalten unter Nachhaltigkeitsgesichtspunkten [U4, U5, U6, U7].

**Basis:**

- Die Ernährungssituation bei uns im Vergleich zu derjenigen in anderen Regionen
- Ursachen von Problemen der Ernährungssicherung an einem Raumbispiel
- Maßnahmen zur Verbesserung der Ernährungssituation

**Erweiterung:**

- Versorgung aus dem Meer: Chancen und Risiken
- Fleischkonsum und seine Auswirkungen

**Vertiefung:**

- Ressourcennutzung und Ernährungssicherheit, z. B. Hunger durch Bioenergien
- Bedrohte Biodiversität
- Fastfood – Produktion und Konsum

## Grundbegriffe

Biodiversität, Cash Crop, Dürre, Export, Fehlernährung, Food Crop, Hunger, Import, Mangelernährung, Subsistenzproduktion, Weltagrarmarkt, Welternährung

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

**Räumliche Orientierung:**

- RO1 Topographische Wissensbestände: Lagemerkmale einer Region mit Problemen der Ernährungssicherung analysieren
- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: Regionen mit Überfluss und solche mit Mangel miteinander vergleichen
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zur Nahrungsmittelproduktion und Ernährungssituation auswerten
- RO5 Raumwahrnehmung und –konstruktion: „Hunger“ in den Medien – Aufruf zu Spendenaktionen

**Methodische Anregungen:**

- Fächerverbindendes Projekt mit Geschichte und Sozialkunde „Eine Welt“ planen und durchführen [M1-M9, K9]
- Ein „Globales Frühstück“ realisieren [M3, M6, K9]
- Verschiedene Ernährungsweisen dokumentieren und vergleichen [M3, M5]
- Zielvorgaben ausgewählter SDGs einführen und überprüfen (z. B. SDG 2, 14, 15) [M4, M5]
- Eigenes Ernährungsverhalten in Bezug auf Klimawirksamkeit und Gerechtigkeit überprüfen [M1-M9]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

## Recherche zu

- Expertengespräche mit Rückkehrern aus der Entwicklungszusammenarbeit, aus der Ernährungsberatung
- Schulprojekte, z.B. zum Fairen Handel
- Beteiligung an einer Aktion zur Verringerung von Hunger
- Besuch eines Weltladens, bei der „Tafel“

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Neuzeit: Export von Nahrungs- und Genussmitteln aus den Kolonien
- **G:** Erschließung neuer Handelsräume (LF I.5.4 – Frühe Neuzeit – Wirtschaft)
- **G:** Historische Grundlagen der Globalisierung (LF II.2.4 – Welt nach 1945 – Wirtschaft)
- **G:** Moderne: Kolonialismus; Welt nach 1945
- **SK:** Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (LF II.3 Frieden und Sicherheit)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.3 Städtische Lebenswelten
- III.4 Bevölkerungsentwicklung

## Leitfragen

- Was heißt „Entwicklung“?
- Wie lassen sich Strukturen und Potenziale nutzen und gestalten?
- Was hat der globale Süden mit uns zu tun?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **ermitteln** Raumstrukturen und –potenziale eines Landes des globalen Südens und untersuchen Entwicklungen und Entwicklungszusammenarbeit in der Einen Welt.

## Methodenkompetenz:

Sie **werten** thematische Karten, Grafiken und Tabellen **aus** und **fassen** ihre Ergebnisse strukturiert zusammen [M2].

## Kommunikationskompetenz:

Sie **präsentieren** ihre Einschätzungen der Entwicklungsmöglichkeiten **mediengestützt** [K5].

## Urteilskompetenz:

Sie **hinterfragen** ihre Raumvorstellungen und die Einteilung der Welt einschließlich der dabei verwendeten Begriffe und **bewerten** Entwicklungen und Entwicklungszusammenarbeit **kritisch** aus verschiedenen Perspektiven [U4].

## Basis:

- Einteilung der Welt nach verschiedenen Kriterien
- Strukturen und Potentiale eines ausgewählten Landes des globalen Südens
- Auf- und Ausbau der Energieversorgung angesichts der globalen Herausforderungen des Klimawandels
- Entwicklungsperspektiven in der Einen Welt

## Erweiterung:

- Entwicklungsprojekte im Vergleich
- Rolle der Frau im Zusammenhang mit Energieversorgung und Ernährungssicherung

## Vertiefung:

- Ein Projekt der Entwicklungszusammenarbeit: Ruanda – Partnerland von Rheinland-Pfalz

## Grundbegriffe

Bruttonationaleinkommen (BNE), Entwicklungsland, Entwicklungszusammenarbeit, Human Development Index (HDI), Globaler Süden, Globaler Norden, Industrieland, Millenniumsziele, SDGs

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

## Räumliche Orientierung:

- RO1 Topographische Wissensbestände: die Lagemerkmale ausgewählter Länder erläutern und die Topographie ausgewählter Regionen unterschiedlichen Entwicklungsstandes vergleichend beschreiben
- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: die Lage ausgewählter Regionen mit Bezug zu anderen Regionen (Bündnisse, Zentrum-Peripherie, „Nord-Süd-Gefälle“) analysieren
- RO3 Kartenkompetenz: eine Raumanalyse durchführen, das naturräumliche Potenzial erläutern, thematische Karten zum Nutzungswandel auswerten
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: Amorphe Karten auswerten, kartographische Darstellungen in Bezug auf Manipulationsmöglichkeiten hinterfragen

## Methodische Anregungen:

- Ein fachübergreifendes Projekt zum Partnerland Ruanda planen und durchführen [M1–M9]
- Thematische Karten auf der Grundlage unüblicher alternativer und innovativer Kriterien (Glück, ökologischer Fußabdruck) auswerten [M6]
- Solarprojekte vorstellen [M5–M7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertengespräch mit Vertretern von Nichtregierungsorganisationen, mit Rückkehrern aus der Entwicklungszusammenarbeit
- Internetkontakt zu Projektleitern der Entwicklungszusammenarbeit vor Ort
- Aktionen und Wettbewerbe für die Eine Welt
- Schulpartnerschaften

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Dreieckshandel in der frühen Neuzeit
- **G:** Die Welt nach 1945 - Wirtschaft
- **G:** Politisch-territoriale Entwicklung einzelner Staaten im 19. und 20. Jahrhundert (LF II.1.1 – Weltweite Auseinandersetzungen – Orientierung)
- **G:** Weltweite Ausdehnung von Wirtschaftsräumen im 19. und 20. Jahrhundert (LF II.1.4 – Weltweite Auseinandersetzungen – Wirtschaft)
- **G:** Längsschnitte „Arbeit“ und „Umwelt“
- **SK:** Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (LF II.3, Frieden und Sicherheit)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I. 5 Rohstoffe und Produktion
- II.3 Exogene Kräfte
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.5 Welternährung
- III.3 Städtische Lebenswelten
- III.4 Bevölkerungsentwicklung
- III.7 Globalisierte Lebenswelten

## Leitfragen

- Wie globalisiert sind wir?
- Wie funktioniert Globalisierung?
- Welche Bedeutung hat unser Alltagshandeln in der globalisierten Welt?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **untersuchen** die Prozesse der Globalisierung mit Blick auf Verlierer und Gewinner und **ziehen Rückschlüsse** für ihr eigenes Handeln.

## Methodenkompetenz:

Sie **visualisieren** die internationale Vernetzung bei der Erzeugung und Vermarktung eines Produkts [M7].

Sie **analysieren** Statistiken und thematische Karten zu Strukturen der Weltwirtschaft [M2].

## Kommunikationskompetenz:

Sie **argumentieren** in einem Wertekonflikt/ Dilemma aus unterschiedlichen Perspektiven [K4, K7–9].

## Urteilskompetenz:

Sie **hinterfragen** ihren eigenen Konsum mit Blick auf Ressourcenverbrauch, Produktionsbedingungen und Umweltbelastungen auf verschiedenen Maßstabsebenen **kritisch** [U5, U6].

## Basis:

- Unsere globalisierten Lebenswelten
- Grundstrukturen und Akteure der Weltwirtschaft
- Gewinner und Verlierer der Globalisierung auf verschiedenen Maßstabsebenen

## Erweiterung:

- Ein global agierendes Unternehmen in Rheinland-Pfalz

## Vertiefung:

- Warentransport im Zuge der Globalisierung

## Grundbegriffe

Arbeitsteilige Produktion, Container, Fairer Handel, Globalisierung, Global Player, global, Outsourcing

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenz

## Räumliche Orientierung:

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: Welthandelsströme, Vernetzung ausgewählter Produktionsketten und Vermarktungsstrukturen erläutern
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zu Welthandels- und Informationsströmen analysieren
- RO5 Raumwahrnehmung und –konstruktion: die Darstellung von Räumen und Produktionswegen in der Werbung, in Medienberichten oder bei Internetauftritten von Global Playern bewerten

## Methodische Anregungen:

- Arbeitsteilige Produktionsprozesse von Textilien (Jeans, Sportschuh, T-Shirt) nachvollziehen und auf einer Karte darstellen [M2, M5]
- Einen konsumkritischen Stadtrundgang unternehmen [M3–M5] | Eine (virtuelle) Betriebs- erkundung eines Global Players durchführen [M2]
- Die Globalisierung des Schulstandorts recherchieren und dokumentieren [M3–M5]
- Eine Handy- Sammel- Aktion mit Ausstellung durchführen [M1–M9]
- Das Welthandelsspiel durchführen und reflektieren [M1–M9]
- Eine (virtuelle) Betriebs- erkundung eines Global Player durchführen [M2]
- Die Globalisierung des Schulstandorts recherchieren und dokumentieren [M3–M5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertengespräch mit Vertretern von Nichtregierungsorganisationen, mit Rückkehrern aus der Entwicklungszusammenarbeit
- Besuch eines Weltladens
- „Auf den Spuren der Globalisierung“ in einer Einkaufsstraße

## Bezüge zu anderen Lernfeldern Geschichte und Sozialkunde

- **G:** Dreieckshandel in der frühen Neuzeit
- **G:** Die Welt nach 1945 – Wirtschaft
- **G:** Historische Grundlagen der Globalisierung (LF II.2.4 – Welt nach 1945 – Wirtschaft)
- **G:** Weltweite Erschließung neuer Wirtschaftsräume als historische Perspektive der Globalisierung (LF II.1.4 – Weltweite Auseinandersetzungen – Wirtschaft)
- **G:** Längsschnitt „Arbeit“
- **SK:** Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten (LF II.1, Wirtschaft)
- **SK:** Konsequenzen von Kaufentscheidungen (LF II.1, Wirtschaft)
- **SK:** Auswirkungen der Globalisierung auf den Standort Deutschland (LF II.1, Wirtschaft)
- **SK:** Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (LF II.3, Frieden und Sicherheit)

## Bezüge innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft
- III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten



## Fachdidaktische Kommission, Fachgruppe Erdkunde:

- Sascha Bassing  
(Fachleiter Erdkunde, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Kaiserslautern)
- Anke Braun  
(Fachlehrerin an Grund- und Hauptschulen, Realschule plus Lauterecken/Wolfstein)
- Annette Coen  
(Fachleiterin Erdkunde, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Kaiserslautern)
- Bernhard Stuch  
(2. Realschulkonrektor, Realschule plus Neustadt/Wied)
- Hedi Wenz  
(Lehrbeauftragte Fachleiterin Erdkunde, Siebenpfeiffer-Gymnasium Kusel)
- Dorothea Werner-Tokarski  
(ehemalige Referentin, Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Bad Kreuznach)

## Koordination:

- Karl W. Hoffmann  
(Seminarleiter, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Speyer)
- Dr. Annegret Schwarz  
(Schulleiterin, Gymnasium an der Stadtmauer, Bad Kreuznach)

## Leiter der Fachdidaktischen Kommission:

- Stephan Kurz-Gieseler  
(Stv. Schulleiter, Theresianum, Mainz)

## 1. FACHSPEZIFISCHE VORBEMERKUNGEN

### Beitrag des Faches Geschichte zur Erziehung des mündigen Bürgers im Rahmen der historisch-politischen Bildung

Das Fach Geschichte hat eine grundlegende Funktion im Rahmen des historisch-politischen Bildungsprozesses. Indem es den Lernenden dazu verhilft, historische Denkprozesse zu leisten, zu analysieren und verantwortungsbewusstes

Handeln anzubahnen, bildet es dafür eine wesentliche Grundlage. Der Geschichtsunterricht trägt damit entscheidend zur Persönlichkeitsbildung und zur Entwicklung von Demokratiekompetenz bei.

## 2. FACHDIDAKTISCHE PRINZIPIEN

### Geschichtsbewusstsein

Das Geschichtsbewusstsein der Lernenden formt sich durch vielerlei Einflüsse vor, während und nach der Schulzeit. Der schulischen Bildung kommt dabei die Aufgabe zu, vor allem die Einflüsse der Geschichtskultur aufzugreifen, zu hinterfragen und auf diesem Weg ein kritisch-reflektiertes Geschichtsbewusstsein auszuformen. Die Verankerung des Menschen in der Vergangenheit soll so vermittelt werden, dass die Lernenden Bezüge zwischen der Vergangenheit und Fragen der Gegenwart eigenständig herstellen.

Die Herausbildung von Geschichtsbewusstsein versteht sich als ein dauernder und aktiver Prozess, der durch kritische Auseinandersetzung mit der Vergangenheit gekennzeichnet ist. Der Aufbau einer orientierenden Fachkompetenz und die Ver-

bindung mit der immer weiter zu entwickelnden Urteilskompetenz helfen dabei, den Prozess der Bewusstseinsbildung im Laufe des Geschichtsunterrichts systematisch voran zu bringen.

### Problemorientierung

Die Problemorientierung ist ein anerkanntes didaktisches Grundprinzip zur Gestaltung von Geschichtsunterricht. Zum Erwerb und zur Weiterentwicklung von Geschichtsbewusstsein und Kompetenzen ist es hilfreich, mit einer erkenntnisleitenden Fragestellung – die selbst auch Gegenstand des Unterrichts werden kann – Unterricht zu planen und zu gestalten. Damit werden auch wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen vermittelt und den Jugendlichen nähergebracht.

### Perspektivität

Im Geschichtsunterricht werden unterschiedliche Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven in den Blick genommen. Eine monoperspektivische Behandlung historischer Themen gilt es zu vermeiden, da der Blick auf historische Prozesse verengt und eine unkritische Aufnahme vermeintlicher Wahrheiten unterstützt wird. Ein Ziel des Geschichtsunterrichts ist es, den Lernenden Hilfestellungen dabei zu geben, aus den Quellen und Darstellungen von Vergangenheit historische Ereignisse und Prozesse sichtbar zu machen. Dazu ist es nötig, unterschiedliche Perspektiven in die Betrachtung einzubeziehen, jedoch nicht im Sinne einer beliebigen Aufzählung differenzierter Sichtweisen, vielmehr als Hilfsmittel zur Dekonstruktion historischer Darstellung.

### Konstruktion – Dekonstruktion – Rekonstruktion

Geschichte ist konstruierte und damit gedeutete Vergangenheit. Daraus lässt sich eine der Aufgaben des Geschichtsunterrichts ableiten, dass die Lernenden in die Lage versetzt werden, aus

Geschichte und Geschichts-Bildern die dahinterstehenden Interessen und Intentionen zu erkennen und zu (de-)konstruieren. Dazu gehört auch das Thematisieren der (Alltags-)Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler von der Welt und das Reflektieren, Hinterfragen und Weiterentwickeln dieser Vorkonzepte. Durch die sich anschließende Rekonstruktion von Geschichte trägt der Geschichtsunterricht auf besondere Weise zur Entwicklung von Geschichtsbewusstsein und zur historisch-politischen Bildung bei.

### Gegenwartsbezüge

Geschichtsunterricht muss in der Lage sein, den Lernenden die berechtigte Frage zu beantworten, was die angesprochenen Inhalte mit ihrer Lebens- und Erfahrungswelt verbindet. Die sinnvolle Einbeziehung der gegenwärtigen Lebenswelt der Jugendlichen vor allem im Bereich der Geschichtskultur, die Bezüge zu aktuellen politischen und gesellschaftlichen Geschehnissen und Prozessen, aber auch die Unterschiedlichkeit zwischen der zu betrachtenden vergangenen und der heutigen Welt ermöglichen dies und tragen wiederum zum Entstehen von Geschichtsbewusstsein bei.

## 3. EPOCHALE SCHWERPUNKTE

Der Lehrplan weist sieben Epochale Schwerpunkte (ESP) auf, deren Behandlung für alle Schularten verbindlich ist.

Ein Epochaler Schwerpunkt wird als Zeitraum verstanden, der sich unter bestimmten charakteristischen Merkmalen zusammenfassen lässt.

Aufgrund der besonderen Bedeutung der historisch-politischen Bildung liegt es auf der Hand,

dass die Epochalen Schwerpunkte von der Vorgeschichte bis zur Gegenwart eine immer geringere zeitliche Ausdehnung einnehmen.

Wegen der fachwissenschaftlichen Relevanz aller Epochen wird jede gleichermaßen berücksichtigt. Nicht nur die neuere Geschichte, gerade auch die Antike und das Mittelalter besitzen in ihrer grundlegenden Bedeutung für die europäische Kultur Bildungspotenziale.

Im Einzelnen handelt es sich dabei um folgende Epochale Schwerpunkte:

**Vorgeschichte:** Hier wurden erstmals grundlegende Fragen des menschlichen Zusammenlebens aufgeworfen. Aufgrund der noch wenig differenzierten Gesellschaften wird hier der Kategorienzugriff angebahnt.

**Antike Kulturen im Mittelmeerraum:** In diesem Schwerpunkt wurden die bisherigen Stoffbereiche Ägypten, Griechenland und Römisches Reich zusammengefasst, da sich hier über den Kategorienzugriff in sich überlappenden Räumen und in einem gleichen Zeitrahmen vergleichbare Entwicklungen darstellen lassen. Diese Zugangsweise versucht der Gleichzeitigkeit der differenzierten antiken Welt Rechnung zu tragen.

**Grundlegung Europas im Mittelalter:** Auf der Grundlage antiken Denkens entwickelten sich in der Zeit des so genannten Mittelalters grundlegende Strukturen des neuzeitlichen und modernen Europas. Hierzu zählen eine stark gegliederte Gesellschaft mit einer sich im agrarischen Umfeld entwickelnden städtischen Kultur, die Ausbildung zentraler und föderaler Herrschaftsstrukturen, die Entfaltung des Christentums und das Aufeinandertreffen der Kulturen und Religionen (Kreuzzüge, interreligiöse Dialoge).

**Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels:** Aufbauend auf der Entwicklung im Mittelalter erfolgte in der Frühen Neuzeit eine Ausweitung der Herrschaft auf überseeische Gebiete und der Export europäisch-christlicher Überzeugungen. Ferner entwickelten sich aus kleineren Gebieten Territorialstaaten, deren Untertanen von einem Souverän regiert wurden. Gegen dessen Ansprüche grenzte sich ein wirtschaftlich immer erfolgreicher werdendes Bürgertum ab. Ein weiteres Kennzeichen dieser Zeit ist das Zerbrechen der religiösen Einheit und die zunehmende Bedeutung naturwissenschaftlicher Weltdeutung.

**Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten:** Im Laufe des 18. und 19. Jahrhunderts entwickelten sich aus den Territorialstaaten Nationalstaaten. Diese Entwicklung vollzog sich meistens in Form von Revolutionen und Reformen. Dabei gewann die Idee der Menschenrechte zunehmend an Bedeutung. Diese wurden in Verfassungen kodifiziert. Parallel dazu veränderte sich die Gesellschaft Mitteleuropas durch neue Produktionsweisen. Durch die Säkularisation verschoben sich die Eigentums- und Machtverhältnisse. Neue Ideologien entstanden.

**Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen:** Diese unterschiedlichen Ideologien wurden in verschiedenen Staaten auf verschiedene Weise umgesetzt. Zwischenstaatliche Konflikte entstanden daraus, die sich aufgrund des totalitären Charakters einiger Staaten in Kriegen entluden und zu neuen Umbrüchen und Gesellschaftsformen führten. Der klassische Konflikt zwischen Fremd- und Selbstbestimmung verschärfte sich durch die konkurrierenden Ideologien. Dabei wurden manche Bevölkerungsgruppen durch Ideologien begünstigt, andere ausgeschlossen und ausgegrenzt. Die Ideologisierung der Politik prägte zusehends das gesellschaftliche Leben; daher gab es auch vermehrt Versuche, alle Bereiche des Staates, des privaten und des öffentlichen Lebens in den Dienst der Ideologie zu stellen.

**Die Welt nach 1945:** Prägend für diesen epochalen Abschnitt ist das Spannungsverhältnis zwischen Konfrontation und Kooperation im globalen, nationalen und regionalen Rahmen. Dabei entstehen mehrere internationale Machtblöcke, die sich auch durch konkurrierende Gesellschafts-, Herrschafts- und Wirtschaftsformen kennzeichnen. Um die Probleme und Krisen unserer heutigen Welt zu verstehen, müssen wir einen Blick auf die historischen Ursachen und Entwicklungen der Globalisierung werfen.

## 4. KATEGORIEN DER EPOCHALEN SCHWERPUNKTE

Der nachfolgende Lehrplan ist mit Hilfe wiederkehrender Kategorien gegliedert, durch die auf die historischen Epochalen Schwerpunkte zugegriffen wird.

Kategorien sind didaktisch begründete Zugriffsmöglichkeiten, die historische Entwicklungen in den Blick nehmen und strukturieren.

Im Einzelnen sind dies die Kategorien Gesellschaft, Herrschaft, Wirtschaft und Weltdeutungen. Die Beschränkung auf diese vier Zugriffsweisen und deren Benennung ist subjektiv und die Grenzen zwischen den Kategorien sind offen. Gleichwohl wurden diese vier Kategorien so gewählt und benannt, dass sie alle für das menschliche Zusammenleben in der Vergangenheit relevanten Fragestellungen aufgreifen. Durch diese Kategorien soll sowohl Lernenden als Lehrenden Orientierungskompetenz vermittelt werden.

Diesen vier Zugriffsmöglichkeiten wird ein **Lernfeld Orientierung** vorangestellt, das in die Problematik und Fragestellung des Epochalen Schwerpunktes einführt. Darin wird ein Überblick über die zeitliche und räumliche Ausdehnung vermittelt. Bei der Umsetzung des Lehrplans ist die Verbindlichkeit der Orientierung zu beachten.

Im Folgenden werden die vier Kategorien anhand zentraler, immer wiederkehrender Fragen konkretisiert:

### Herrschaft:

- Wie wird Herrschaft errungen, legitimiert und stabilisiert?
- Wie kann Herrschaft unter den jeweiligen historischen Bedingungen organisiert werden?
- Wie sehen die Partizipationsmöglichkeiten im jeweiligen Herrschaftssystem aus? Welches Maß an Freiheit erwächst daraus?

- Wie und zu welchem Preis gelingt es in den jeweiligen Herrschaftsformen, den inneren und äußeren Frieden zu sichern?
- Welche historischen Entwicklungen führen zur Kontinuität, welche zur Veränderung von Herrschaft?

### Gesellschaft:

- Wie organisieren Menschen unter den jeweiligen historischen Bedingungen ihr gesellschaftliches Leben?
- Welche Werte, Bräuche und Rituale prägen ihr Zusammenleben?
- Wie gelingt es der jeweiligen Gesellschaft, gemeinsame Aufgaben zu lösen?
- Welche Rollen spielen Männer, Frauen, Alte und Kinder?
- Inwieweit sind heterogene Gesellschaften bereit, ihr Zusammenleben zu gestalten, wie gehen sie mit Minderheiten, Randgruppen und Fremden um?
- Welche historischen Entwicklungen bewirken gesellschaftliche Veränderungen?

### Wirtschaft:

- Wie findet Wirtschaften unter den jeweiligen historischen Bedingungen statt?
- Welche Ursachen führen zu wirtschaftlichen Veränderungen?
- Welche Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer Potenziale erwachsen Menschen in einem bestimmten ökonomischen Kontext?
- Welche politischen und gesellschaftlichen Folgen haben wirtschaftliche Veränderungen?
- Wie sehr prägt der Mensch seine wirtschaftliche Lebensweise, wie weit ist er von ihr abhängig?

### Weltdeutungen:

- Wie versuchen Menschen ihre Welt zu erklären?
- Welche Antworten finden sie auf die Herausforderungen ihrer Zeit?
- Welchen Einfluss hat das Denken der Menschen auf das politisch-gesellschaftliche Umfeld der Zeit und die wirtschaftliche Entwicklung?
- Welchen Stellenwert haben religiöse und philosophische Gedanken für das Zusammenleben der Menschen?

Insbesondere in dieser Kategorie ist auf die fachübergreifende Zusammenarbeit mit dem Fach Evangelische/Katholische Religionslehre, bzw. Ethik oder Philosophie hinzuweisen.

Bei der Behandlung der Epochalen Schwerpunkte im Unterricht wird den Lehrenden die Freiheit gelassen, je nach Vorbildung und Interesse der Schülerinnen und Schüler auf eine der Kategorien pro Epochalem Schwerpunkt zu verzichten. Dabei darf jedoch nicht immer die gleiche Kategorie ausgelassen werden.

## 5. HINWEISE ZU DEN LERNFELDERN

Das in der Gesamtkonzeption des Lehrplans (S. 4ff) beschriebene Konzept der Lernfelder wird auch im Fachlehrplan Geschichte umgesetzt. Zur leichteren Lesart werden hier die Charakteristika der Leitfragen/Leitgedanken, die fachspezifischen Kompetenzen und die Grundbegriffe näher beschrieben.

### Leitfragen/Leitgedanken

Die hier formulierten Leitfragen und Leitgedanken sind didaktisch begründete Zugriffsweisen auf die unterschiedlichen Epochalen Schwerpunkte. Sie ermöglichen einen problemorientierten Unterricht, gleichzeitig helfen sie auch, die angestrebten Kompetenzen und Inhalte zu erreichen. Die Fragen sind so formuliert, dass die Lernenden diese nach abgeschlossener Unterrichtseinheit selbstständig beantworten können.

### Kompetenzen

Das im Allgemeinen vorgestellte Kompetenzmodell gilt auch für das Fach Geschichte. Dabei gilt es die im Fach Erdkunde bereits erworbenen Kompetenzen aufzugreifen und weiter auszubilden. Darüber hinaus gibt es fachspezifische Kompetenzen, die durch den Begriff der Fachkompetenz beschrieben werden.

Unter *Fachkompetenz*, die im Laufe der Jahre erworben und vertieft werden soll, lässt sich Folgendes zusammenfassen:

1. Sachkompetenz in Form von Orientierungswissen  
*Damit ist die erforderliche Basis gemeint, um alle weiteren Kompetenzen anbahnen zu können.*
2. Unterscheidung zwischen Quellen und Darstellungen  
*Hierbei stehen die spezifischen Besonderheiten von unterschiedlichen Quellengattungen und Darstellungen als gedeutete Vergangenheit im Mittelpunkt.*
3. Entwicklung und Reflexion erkenntnisleitender Fragestellungen  
*Hier wird die Verbindung zwischen einem allgemeinen wissenschaftlichen Arbeiten und dem fachdidaktischen Prinzip der Problemorientierung hergestellt.*
4. Wahrnehmung und Beschreibung von Veränderungen in der Vergangenheit  
*Hier steht im Vordergrund, Wandel und Konstanten zu erkennen und Ursachen und Folgen zu benennen.*

5. Darstellung historischer Prozesse und Ereignisse  
*Dabei geht es um die Erkenntnis historischer Prozesse und Ereignisse und um deren sinnstiftende Darstellung durch die Lernenden (narrative Kompetenz).*
6. Herstellung von Bezügen zwischen der Vergangenheit und Fragen der Gegenwart  
*Damit soll ein Gegenwartsbezug angesprochen und reflektiert werden.*
7. Einsicht in die Subjektivität erzählter Geschichte  
*Jede Darstellung von Vergangenheit ist geprägt von der subjektiven Sichtweise des Darstellers und seiner Fragestellung. Dies gilt es in wachsendem Maße zu erkennen und zu reflektieren.*
8. Perspektivisches Betrachten von historischen Sachverhalten und Fremdverstehen  
*Dabei geht es um eine bi-/multiperspektivische Betrachtung zur Anbahnung von Fremdverstehen als einer Qualifikation des mündigen Bürgers.*
9. Historisches Urteilsvermögen, das sich aus Sach- und Werturteilen zusammensetzt  
*Hierbei geht es darum, sich in historische Situationen hineinzuversetzen und diese aus ihrer Zeit heraus, aber auch vor dem Hintergrund der eigenen Wertvorstellungen begründet zu beurteilen.*
10. Historisches Denken  
*Hierin kumulieren all die oben genannten Kompetenzen und sollen dazu führen, dass man vergangene Prozesse und Ereignisse selbstständig in Beziehung setzen und beurteilen kann.*

Alle Fachkompetenzen werden im Verlauf des Unterrichts der Sekundarstufe I angestrebt, auch wenn sie nicht immer durchgängig ausgewiesen werden. Oftmals sind Bezüge zwischen den Methoden- und Urteilskompetenzen und den hier beschriebenen Fachkompetenzen vorhanden.

### Differenzierung

Da der Lehrplan für unterschiedliche Schularten konzipiert ist und da sich innerhalb der Lerngruppen eine immer größere Heterogenität ausbildet, gilt ein verbindliches Differenzierungsmodell, das auch im Fach Geschichte umgesetzt wird. In allen Schularten werden in allen Klassenstufen alle Basisinhalte thematisiert. Darüber hinaus bestehen weitere **Mindestverpflichtungen**:

- **RS Plus BR/Sekl – Klassenstufen 7/8:**  
zwei Erweiterungsthemen;  
ein Vertiefungsthema
- **G8GTS/G9 – Klassenstufen 7/8:**  
zwei Erweiterungsthemen;  
zwei Vertiefungsthemen
- **BR-Klassenstufe 9:**  
keine weiteren Erweiterungs- und Vertiefungsthemen
- **RS Plus Sekl – Klassenstufen 9/10:**  
zwei Erweiterungsthemen;  
zwei Vertiefungsthemen
- **G8GTS Klassenstufe 9:**  
ein Erweiterungsthema;  
ein Vertiefungsthema
- **G9 – Klassenstufen 9/10:**  
drei Erweiterungsthemen;  
drei Vertiefungsthemen

### Berufsreife Klassen 9 und G8GTS 9

In den Berufsreife Klassen 9 und den G8GTS-Klassen 9 steht jeweils ein Jahr für die beiden Epochalen Schwerpunkte „ESP 6 – Weltweite Auseinandersetzung um die politischen Ordnungen“ und „ESP 7 – Die Welt nach 1945“ mit jeweils 30 Stunden zur Verfügung. Damit diese Vorgabe erreicht werden kann, gilt es folgende Punkte bei der Erstellung schulinterner Arbeitspläne zu berücksichtigen:

- Für die Berufsreife Klassen sind lediglich die Basisinhalte der Epochalen Schwerpunkte 6 und 7 verbindlich. In G8GTS muss zusätzlich nur je ein Erweiterungs- und Vertiefungsthema bearbeitet werden.
- Zur Reduktion der Stoffmenge kann je eine Kategorie der Epochalen Schwerpunkte ausgelassen werden. Es müssen aber jeweils unterschiedliche Kategorien zur Reduktion ausgewählt werden (vgl. oben Kapitel 4 – Kategorien).

- Durch Kooperation in den Fachkonferenzen können Schwerpunkte vereinbart werden. Dabei bieten auch die inhaltlich-methodischen Anregungen der zweiten Seite Anregungen.
- Da in allen drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächern mit dem gleichen Kompetenzmodell gearbeitet wird, ist eine fächerübergreifende Absprache sinnvoll und nützlich, um Doppelungen zu vermeiden und zeitliche Einsparungen zu erreichen.
- Die G8GTS-Gymnasien erhalten im Fach Geschichte die Möglichkeit, in der Qualifikationsphase (11. und 12. Jahrgangsstufe) nach den „Richtlinien zur Umsetzung der Lehrpläne für die Klassenstufen 5 bis 9/10 und für Grund- und Leistungsfach im 8-jährigen Gymnasium mit Ganztagschule (G8GTS)“ zu unterrichten. Voraussetzung dafür ist ein Beschluss der Fachkonferenz Geschichte, der eine einheitliche Regelung an der Schule nach sich zieht. Wird von dieser Option Gebrauch gemacht, ist der vorliegende Fachlehrplan Geschichte für die Stufen 7–10 verbindlich umzusetzen. Diese Option entfällt mit dem Inkrafttreten des neuen Lehrplans Geschichte für die Oberstufe. Ab dann gilt für G8GTS, dass der vorliegende Fachlehrplan Geschichte für die Stufen 7–9 verbindlich umzusetzen ist.
- Durch die Umsetzung des vorgeschriebenen fächerübergreifenden Projekts (vgl. Gesamtkonzeption 7.1) ist es möglich, bei den Epochalen Schwerpunkten 6 und 7 zeitliche Einsparungen durch fächerübergreifendes Arbeiten zu erreichen.

### Grundbegriffe

Für jeden Epochalen Schwerpunkt werden einige Grundbegriffe aufgelistet. Diese verdichten wichtige Strukturen und Inhalte ihrer Zeit. Gleichzeitig soll damit den Lehrkräften eine Orientierung für die Planung von Geschichtsunterricht an die Hand gegeben werden, wodurch einerseits die Vergangenheit nach anthropologischen Fragestellungen strukturiert wird, andererseits aber auch genügend Freiräume für die Berücksichtigung lokaler, regionaler und aktueller Beispiele gelassen werden.

Ferner stellen die Grundbegriffe für die Lehrenden nochmals eine Hilfe bei der Reduktion der Unterrichtsinhalte dar. Auf diesen Grundbegriffen baut sich das Grundgerüst auf, das mit Hilfe der Inhalte zu einem kompetenzorientierten Unterricht ausgedehnt werden soll.

Die aufgeführten Grundbegriffe sind zeittypische Begriffe. In verschiedenen Epochen mag sich deren Bedeutung verändert haben, deshalb gilt es die Bedeutung des Begriffes in der bestimmten Zeit zu besprechen.

Die Grundbegriffe stellen ein Fundamentum dar, das je nach unterschiedlicher Leistungsfähigkeit der Lerngruppen um weitere Begrifflichkeiten erweitert werden kann.

Die Lernenden müssen am Ende der neunten bzw. zehnten Klasse in der Lage sein, die hier aufgeführten Grundbegriffe angemessen, in eigenen Worten und selbstständig zu erklären.

Auf die Auflistung von Jahreszahlen wurde verzichtet, da ein solcher Katalog notwendigerweise subjektiv und unvollständig bleiben muss. Dies soll nicht heißen, dass das Lernen von Daten und Fakten im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht keine Rolle mehr spielt. Diese sind vor allem für die Bildung eines Zeitbewusstseins nach wie vor von grundlegender Bedeutung (vgl. „Sachkompetenz in Form von Orientierungswissen“). Folglich ist auch bei der Besprechung der Grundbegriffe darauf zu achten, dass nicht das einfache Wiederholen vorgegebener Definitionen im Vordergrund steht, sondern mittels einer eigenständigen Beschreibung eine Kompetenzförderung deutlich wird.

## 6. VERTEILUNG DER EPOCHALEN SCHWERPUNKTE

Doppeljahrgangsstufen	Lernfeld		
Klassenstufen 7/8	Einführung in das Fach		
	ESP 1 – Vorgeschichte		
	ESP 2 – Antike Kulturen im Mittelmeerraum		
	ESP 3 – Die Grundlegung Europas im Mittelalter		
	ESP 4 – Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels		
	ESP 5 – Von den Bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten		
Klassenstufen 9/10	ESP 6 – Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen	Klassenstufe 9 (BR/G8GTS)	ESP 6 – Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen
	ESP 7 – Die Welt nach 1945		ESP 7 – Die Welt nach 1945

Der Lehrplan orientiert sich am chronologischen Prinzip des Faches Geschichte. Auf die Einführung in das Fach folgt ein chronologischer Durchgang von der Vorgeschichte über die Antike, das Mittelalter, die Frühe Neuzeit bis hin zur Zeitgeschichte.

Die hier aufgeführte Verteilung der Epochalen Schwerpunkte auf die Doppeljahrgangsstufen 7/8 und 9/10 ist verbindlich. Die Fachkonferenzen und Lehrenden haben dafür Sorge zu tragen, dass die jeweiligen Kompetenzen und die entsprechenden Inhalte in den dafür vorgesehenen Doppeljahrgangsstufen behandelt werden. Eine Verschiebung über die Doppeljahrgangsstufe 7/8 hinaus ist nicht zulässig, da die Lernenden der Abschlussklassen 9 und 10 sonst zu wenig oder gar nichts über die jüngste Vergangenheit erfahren.

Die Vermittlung der Kompetenzen hilft, die zentralen Ziele des Geschichtsunterrichts zu erreichen und nicht einer scheinbar vollständigen enzyklopädischen Vermittlung historischer Stoffe Vorschub zu leisten, die ohnehin nicht erreicht werden kann.

Der inhaltliche Schwerpunkt in der Doppeljahrgangsstufe 9/10, bzw. in der Klassenstufe 9 liegt auf der Zeit von 1871 bis zu den Folgen der Einheit Deutschlands. Die hier zu behandelnden Inhalte des 19., 20. und 21. Jahrhunderts stehen in einem näheren Zusammenhang mit der Lebenswelt der Jugendlichen und sind auch für unsere heutige Gesellschaft von größerer Bedeutung. Hier trägt der Lehrplan der gesellschaftlichen Kritik Rechnung, dass die Lernenden zu wenig über die Bedingungen der modernen Welt wissen.

Die Ausrichtung des Lehrplans an den Kompetenzen ermöglicht die Schwerpunktsetzung auf aktuelle und zeitgemäße Inhalte.

### Längsschnitte

In der Doppeljahrgangsstufe 7/8 muss ein Längsschnitt und in der Doppeljahrgangsstufe 9/10 zwei Längsschnitte, bzw. in der Klassenstufe 9 ein Längsschnitt, unterrichtet werden. Der Lehrplan stellt im Anhang ein Angebot an möglichen Längsschnittthemen bereit, da diese im besonderen Maße dazu dienen, historische Entwicklungen über die Epochengrenzen hinweg aufzuzeigen und bei den Lernenden ein Geschichtsbewusstsein auf- und auszubauen. Darüber hinaus können die Lehrkräfte Längsschnittthemen nach individuellem Bedarf und aus aktuellen Anlässen unterrichten.

Ergänzend zu diesen Längsschnitten kann ein Zugriff über Querschnitte jederzeit erfolgen.

Diese Längsschnitte können etwa vier bis acht Stunden umfassen. Dabei findet ausgehend von einem aktuell behandelten Thema ein Rückgriff auf bereits behandelte Epochale Schwerpunkte statt.

# AUSGESTALTUNG DER LERNFELDER

Lernfeld I.1	Einführung in das Fach Geschichte	Stundenansatz: 4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Geschichte umgibt uns</li> <li>■ Inhalte, Fragen und Methoden des neuen Schulfaches Geschichte</li> </ul>		
<b>Kompetenzen</b>		<b>Inhalte</b>
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>stellen Bezüge her</b> zwischen ihrer individuellen Geschichte und der allgemeinen Geschichte. Sie <b>unterscheiden</b> bestimmte Bereiche der Geschichte, die das menschliche Leben berühren (Zugriffsweisen).</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>stellen</b> relevante <b>Fragen</b> für die historische Erschließung ihres Umfeldes [M1]. Sie <b>nutzen Informationen</b> aus ihrem eigenen Umfeld als Quellen, werten diese unter historischen Aspekten aus und <b>ordnen</b> die gewonnenen Kenntnisse zeitlich <b>ein</b> [M2/5].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>befragen</b> Menschen ihres Umfeldes zu ihrer Vergangenheit und <b>werten</b> die so gewonnenen Informationen <b>aus</b> [K4].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>bewerten</b> den Informationsgehalt unterschiedlicher Quellen [U3].</p>		<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Familiengeschichte</li> <li>■ Lokal- und Regionalgeschichte</li> <li>■ Geschichte der eigenen Schule</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Geschichte in medialer Darstellung (Filme, Literatur, Spiele)</li> </ul>
<b>Grundbegriffe</b>		
Geschichte, Zeit, Zeitrechnungen, Chronologie, Quelle – Darstellung		

<b>Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fotografien, alte Bücher, persönliche Fundstücke etc. präsentieren [U4]</li> <li>■ Stammbaum zur eigenen Familiengeschichte anlegen [M7]</li> </ul>
<b>Möglichkeiten zur Öffnung von Schule</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Exkursion durch den Schulort unter historischen Gesichtspunkten</li> </ul>
<b>Weiterführende Materialien und Informationen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Chroniken, z. B. Schulchroniken, Ortschroniken, Kirchenbücher</li> </ul>
<b>Bezüge zu anderen Lernfeldern</b>
<p><b>In den Fächern EK/SK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>EK:</b> Individuelle Lebenswege der Lernenden (I.1 – Orientierung in Rheinland-Pfalz)</li> <li>■ <b>EK</b> Entwicklung der Landwirtschaft (I.2 – Landwirtschaft)</li> </ul>

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Welche Faktoren bestimmen die Entwicklung des Menschen in der Vorgeschichte?
- Die Entwicklung des Menschen und der Gesellschaft in Abhängigkeit von der natürlichen Umgebung

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Fachkompetenz:  
Sie **beschreiben** den Zusammenhang von gesellschaftlicher Entwicklung und natürlicher Umgebung.

**Methodenkompetenz:**

Sie **vergleichen** die verschiedenen Lebensweisen und den jeweiligen Umgang mit der Natur [M6].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verwenden** die unten genannten Grundbegriffe fachlich korrekt [K1].

**Urteilskompetenz:**

Sie **beurteilen** bildhafte Darstellungen (z. B. Rekonstruktionszeichnungen) hinsichtlich ihres Wirklichkeitsbezugs [U3].

**Basis:**

- Entwicklung zum Homo sapiens
- Jäger und Sammlerinnen und die Nutzung des Feuers
- Siedlungs- und Ackerbau, Viehzucht
- Darstellung menschlicher Grundbedürfnisse in den Höhlenmalereien, z. B. in den Höhlen von Lascaux

**Erweiterung:**

- Technische Innovationen in der Jungsteinzeit
- Veränderungen in der Metallzeit
- Leben und Kultur der Kelten

**Erweiterung:**

- Tiere und Pflanzen in der Altsteinzeit und in der Jungsteinzeit

## Grundbegriffe

Homo sapiens, Altsteinzeit – Jungsteinzeit, Nomaden, Sesshaftigkeit

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Rekonstruktionszeichnungen verschiedener Lebensweisen vergleichen [K3, U4]
- Höhlenmalerei zusammen mit Bildender Kunst selber gestalten [M7]
- Steinzeitwerkzeuge selber gestalten [M1, M3]
- Im Internet zum Thema Gletschermumie „Ötzi“ recherchieren [K2, K5, U3]
- Überschussproduktion als Voraussetzung für zunehmende Differenzierung der Gesellschaft beschreiben [M1]
- Kreative Schreibaufgaben zum alltäglichen Leben eines Steinzeitmenschen, z. B. Mädchen – Jungen durchführen [K7]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Keltendorf am Donnersberg, Steinbach
- Weitere bestattungsarchäologische Stätten dieser Zeit

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Virtueller Rundgang durch die Höhle von Lascaux
- PL-Information „Lernfeld Schule und Archäologie“ 4/2012

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- **EK:** Indigene Kulturen – Leben in Extremräumen im Wandel der Zeit (I.3 – Extremräume)
- **EK:** Nomaden, Tauschhandel, traditioneller Ackerbau (I.3 – Extremräume)
- **EK:** Veränderungen und Wandel in der Landwirtschaft (I.2 – Landwirtschaft)
- **EK:** Strukturwandel in der Landwirtschaft (I.2 – Landwirtschaft)
- **EK:** Geofaktoren als Lebensgrundlage – Geozonen und angepasste Lebens- und Wirtschaftsformen (II.1 – Geofaktoren; II.4 – Raumnutzung)

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wann, wo und unter welchen Bedingungen entwickeln sich Kulturen?
- Zusammenhang zwischen naturräumlichen Gegebenheiten und politisch-gesellschaftlichen Entwicklungen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **bringen** die zeitliche und räumliche Ausdehnung der antiken Kulturen miteinander **in Verbindung**.

**Methodenkompetenz:**

Sie können die drei Kulturen im Mittelmeerraum zeitlich und räumlich **einordnen** [M5].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **beschreiben** mit Hilfe von Karten den Zusammenhang zwischen naturräumlichen Gegebenheiten und politisch-territorialer Entwicklung [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **stellen** Bezüge und Abhängigkeiten zwischen räumlichen Gegebenheiten und politischem Handeln **her** [U3].

**Basis:**

- Zeitliche und räumliche Ausdehnung der Kulturen im Mittelmeerraum: Ägypten, Athen und Rom
- Wasser als Abgrenzung und Transportweg, z. B. Nil; Ägäis; Mittelmeerraum
- Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls trotz territorialer und ethnischer Disparitäten, z. B. Herrschaftsformen, Lebens- und Wirtschaftsformen, Religionen, Sprachen

**Erweiterung:**

- Spuren der Antike in unserer Region

**Vertiefung:**

- Weitere Kulturen, z. B. Perserreich, Kaiserreich China, zentralafrikanische und mittelamerikanische Reiche

## Grundbegriffe

Antike, Raum, Zeit, Kulturen, Krieg – Frieden

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie organisieren antike Kulturen ihr Zusammenleben und wie lösen sie ihre gesellschaftlichen Probleme?
- Entwicklung einer ausdifferenzierten Gesellschaft als Merkmal einer antiken Kultur

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **unterscheiden** verschiedene Lebensweisen und **stellen Bezüge** zwischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und individuellen Lebensformen **her**.

**Methodenkompetenz:**

Sie **entwickeln einfache** Spielszenen am Beispiel damals typischer gesellschaftlicher Situationen und **vollziehen** sie in geeigneten methodischen Formen (z. B. Standbild, Dialog) **nach** [M8].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **beschreiben** gesellschaftliche Strukturen und **formulieren** deren Besonderheiten [K7].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** fremde Wertvorstellungen im gesellschaftlichen Leben und **beurteilen** diese vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen und Haltungen [U5, U7].

**Basis:**

- Aufbau antiker Gesellschaften, z. B. Ägypten
- Prägung des antiken Lebens durch Herkunft und Tätigkeit, z. B. Patrizier – Plebejer, Sklaven, und durch fides – Bindung, z. B. patroni – clientes
- Römische familia als kleinste gesellschaftliche Einheit

**Erweiterung:**

- Leben von Frauen und Kindern in der Antike
- Zusammenleben verschiedener Kulturen, z. B. Griechen und „Barbaren“; Römer und Kelten

**Vertiefung:**

- Eigensicht und Fremdwahrnehmung, z. B. Griechen und Makedonen, Griechen und Römer, Perser und Griechen, Karthager und Römer

## Grundbegriffe

Hierarchie, Sklaverei



## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Woher nimmt man das Recht über andere zu herrschen?
- Entstehung und Legitimationen von Herrschaftsformen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **unterscheiden** verschiedene Formen von Herrschaft.

**Methodenkompetenz:**

Sie **vergleichen** unterschiedliche Herrschaftsformen [M6].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verwenden** die genannten **Grundbegriffe**, um die Herrschaftsformen zu unterscheiden, zu vergleichen und zu beurteilen [K1].

**Urteilskompetenz:**

Sie **beurteilen** verschiedene Herrschaftsformen und reflektieren vor dem Hintergrund der erarbeiteten Erkenntnisse ihr Demokratieverständnis [U2, U7].

**Basis:**

- Verschiedene Formen von Herrschaft, z. B. Monarchie, Demokratie, Aristokratie, Republik oder Prinzipat
- Unterschiedliche Begründungen von Herrschaft, z. B. göttliche, wirtschaftliche oder militärische Legitimation
- Auswirkungen der römischen Herrschaft in unserer Region

**Erweiterung:**

- Territoriale Expansionen, z. B. Alexander der Große, Punische Kriege
- Grenzen des Römischen Reiches, z. B. der germanische Limes

**Vertiefung:**

- Entwicklung des antiken Demokratieverständnisses, z. B. nach Solon, Kleisthenes oder Perikles
- Kritik an Herrschaftsformen

## Grundbegriffe

Monarchie, Demokratie, Republik, Romanisierung

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie hängen wirtschaftlicher Aufschwung und Expansion in der Antike zusammen?
- Ausweitung wirtschaftlicher Interessen als Kennzeichen antiker Kulturen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **beschreiben** die Wechselwirkung zwischen Erfindungen und gesellschaftlichen Anforderungen/Bedürfnissen und **verschaffen sich** so **Einblick** in grundsätzliche **wirtschaftliche Strukturen**.

**Methodenkompetenz:**

Sie **entnehmen** einer Wirtschaftskarte zur Antike **Informationen** und bringen diese mit der Entwicklung von antiken Kulturen **in Verbindung** [M2].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **nehmen** verschiedene Perspektiven auf die unterschiedliche Nutzung von Wirtschaftsräumen **wahr** [K7].

**Basis:**

- Entwicklungen und technische Neuerungen als Folge gesellschaftlicher Anforderungen, z. B. Schrift, Deichbau, Kalender, Mathematik, Gesetze
- Funktionen und Bedeutung von Wirtschaftswegen und Wirtschaftszentren, z. B. Nildelta, Straßen im Römischen Reich
- Zusammenhang zwischen territorialer Erweiterung, wirtschaftlichem Wachstum und gesellschaftlicher Veränderung

**Erweiterung:**

- Sklaverei als Wirtschaftsfaktor in der Antike

**Vertiefung:**

- Antiker Schiffsbau: Leistungen und ökologische/gesellschaftliche Folgen

## Grundbegriffe

Kolonie, Provinz

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Religiöse Vorstellungen als Hilfe im täglichen Leben?
- Die Wechselwirkung zwischen Religion und Gesellschaft in antiken Kulturen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **forschen** nach religiösen Weltdeutungen.

**Methodenkompetenz:**

Sie **sammeln** und **dokumentieren** Informationen über unterschiedliche Götter und Götterkulte mit Hilfe verschiedener Medien [M2].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **fertigen** aus dem Themenbereich Götterkulte eine sachlogisch korrekte **Präsentation** mit entsprechender medialer Unterstützung an, (z. B. Olympische Spiele, Pyramiden) und reflektieren sie [K5, K9].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** die Bedeutung der religiösen Vorstellungen antiker Kulturen auf der Basis ihrer eigenen Wertvorstellungen [U5].

**Basis:**

- Polytheismus am Beispiel der ägyptischen, griechischen oder römischen Gottheiten und ihrer Funktionen
- Olympische Spiele als Verbindung von Kult, Sport und Politik
- Der Aufstieg des Christentums zur Staatsreligion

**Erweiterung:**

- Umgang der Römer mit eigenen und fremden Göttern/Religionen, z. B. Übernahme fremder Gottheiten, Christenverfolgungen
- Monumentalbauten als Zeichen der Einheit religiöser und weltlicher Ordnungsvorstellungen, z. B. Pyramiden, Tempelanlagen

**Vertiefung:**

- Götter gefälliges Leben im Diesseits als Voraussetzung für die Existenz im Jenseits am Beispiel des ägyptischen Götterkultes
- Antike Philosophen und ihre Lehre, z. B. Sokrates, Platon, Aristoteles

## Grundbegriffe

Götterkulte, Olympische Spiele, Christentum

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Antike Herrschaftsformen mit heutigen vergleichen [M7]
- Römischen Wurzeln und Zeugnisse in unserer Region aufspüren (Architektur und Kultur, mediale Aufbereitung) [M2, K5]
- Verbreitung von Schrift als Beispiel für die Differenzierung von Gesellschaft benennen [M9]
- Regionale archäologische Quellen im Unterricht auswerten, z. B. Villae rusticae, Römerkastell [K3, K2, M3]
- Analyse von Lehnwörtern als Beispiel für den Einfluss lateinischer Sprache und Zivilisation auf unseren Kulturraum [M1, K4]
- Stadtgrundrisse, Stadtlagen und Städtenamen untersuchen und vergleichen [M5]
- Gegenständliche Quellen analysieren und deuten [M2; K6]
- Militarisierung von Gesellschaften, z. B. Sparta, Makedonien, Rom analysieren [K7]
- Erziehung und Unterricht – Antike und Gegenwart vergleichen [M6]
- Der Mensch im Umgang mit seiner naturräumlichen Umgebung – Nutzen und Zerstörung, z. B. Rheintal, Verkarstung, beschreiben und bewerten [U5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Erschließung der Konstantinbasilika in Trier oder anderer antiker Stätten in Rheinland-Pfalz
- Exkursionen zu Schauplätzen antiker Geschichte, z. B. Mainz, Trier, Köln, Schwarzenacker, Villa Otrang

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Historische Jugendromane; historische Sachbücher und archäologische Jugendbücher
- Sagen des klassischen Altertums
- PL-Heft 4/2012 „Lernfeld Schule und Archäologie“
- PL-Heft 2/2007 „Konstantin“

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- **EK:** Transportrouten von Nahrungsmitteln (I.2 – Landwirtschaft)
- **EK:** Lebens- und Wirtschaftsweisen von Menschen in Extremräumen, z. B. Flussoasen (I.3 – Leben in Extremräumen)
- **EK:** Geozone Subtropen (II.1 – Geofaktoren als Lebensgrundlage)
- **EK:** Tourismus am Mittelmeer (I.4 – Tourismus und Erholungsräume):
- **EK** Rohstoffbasis für wirtschaftliche Entwicklungen (I.5 – Rohstoffe und Produktion)

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Was prägt die Zeit nach der Antike?
- Das europäische Mittelalter als Zeit eines kontinuierlichen Wandels innerhalb einer geschlossenen Weltordnung

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **analysieren** und **erläutern** statische und dynamische Elemente in der Epoche des Mittelalters.

**Methodenkompetenz:**

Sie **analysieren** und **strukturieren Informationen** und erhalten so einen Überblick über religiöse und politische Entwicklungen im Mittelalter [M4].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **beschreiben** anhand von Karten und Kartenfolgen Veränderungen und sie **erklären** Entwicklungen [K3].

**Basis:**

- Entwicklung von vielfältigen neuen Herrschaftsgebieten im Raum des Römischen Reiches von der Endphase des Weströmischen Reiches bis zur Zeit der Entdeckungen
- Bestand und Fortentwicklung der Reichsidee
- Die Bedeutung von Christentum, Judentum und Islam im Mittelalter

**Erweiterung:**

- Territoriale Entwicklungen in mittelalterlichen Karten

**Vertiefung:**

- Rivalisierende Weltbilder im Vergleich (islamisches, christlich-abendländisches, jüdisches und byzantinisches Weltbild)

## Grundbegriffe

Mittelalter, Reichsidee, Heiliges Römisches Reich

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Welche Lebensperspektiven hatten Menschen auf dem Land/in der Stadt?
- Gesellschaftsordnungen des Mittelalters mit Blick auf ihre religiösen Dimensionen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **benennen** statische und dynamische Elemente der mittelalterlichen Gesellschaftsordnungen und **setzen** sie in **Bezug** zu ihrer religiösen Grundlage.

**Methodenkompetenz:**

Sie **visualisieren** in geeigneter Form gesellschaftliche Strukturen [M7].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **versprachlichen** Schaubilder der gesellschaftlichen Strukturen [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **beurteilen** die Lebensbedingungen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen und entwickeln eine begründete Haltung zur Gesellschaftsordnung sozialer Ungleichheiten im Mittelalter im Vergleich zu heute [U2, U7].

**Basis:**

- Die Ständeordnung und ihre religiöse Begründung
- Ungleiche Lebensbedingungen unterschiedlicher Gesellschaftsgruppen
- Lebensräume unterschiedlicher Gesellschaftsgruppen (Stadt, Land)

**Erweiterung:**

- Städte als Orte gesellschaftlicher Dynamik
- Klöster als Orte der Kultur und Bildung

**Vertiefung:**

- Mittelalterliche Geschlechter- und Rollenvorstellungen
- Kleider und Kleiderordnungen als Ausdruck sozialer Gliederung

## Grundbegriffe

Ständeordnung, Bürger, Stadt, Leibeigener/Höriger

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie wird Herrschaft im Mittelalter begründet und abgesichert?
- Herrschaftsansprüche und Machtausübung zwischen weltlichen und geistlichen Interessen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **setzen** die im Mittelalter sich entwickelnden Reiche **in Beziehung** zum Territorium heutiger Staaten.

**Methodenkompetenz:**

Sie **wenden** die Grundelemente spielerischer und szenischer Inszenierungen, z. B. Rollenspiel, Imitationsspiel, szenische Verdichtung, Standbilder, im Zusammenhang mit unterschiedlichen Organisationsformen der Herrschaft **an** [M8].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **reflektieren** ihre Kooperation und Kommunikation bei der Vorbereitung und Präsentation von Inszenierungen unter Bezugnahme auf deren inhaltliche Ausgestaltung und Umsetzung [K9].

**Urteilskompetenz:**

Sie **stellen** die unterschiedlichen Organisationsformen von Herrschaft **gegenüber** und **bilden** sich dazu eine **Meinung** [U5].

**Basis:**

- Entstehung mittelalterlicher Herrschaftsgebiete in Europa in der Tradition des Römischen Reiches, z. B. Merowinger, Karolinger
- Organisationsformen von Herrschaft auf feudalistischer Grundlage (Grundherrschaft und Lehnsherrschaft)
- Weltliche und geistliche Herrschaften zwischen Kooperation und Konkurrenz (Reichskirchensystem, Investiturstreit)

**Erweiterung:**

- Unterschiedliche Legitimationen mittelalterlicher Herrschaft an konkreten Beispielen, z. B. Karl der Große – Otto I. – Maximilian von Habsburg

**Vertiefung:**

- Besonderheiten von mittelalterlichen Herrschaftsdynastien (z. B. Karolinger, Salier, Staufer)

## Grundbegriffe

Lehnswesen – Grundherrschaft, Kaiser – Landesherren

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie sorgten die Menschen im Mittelalter für ihr Auskommen und ihr Überleben?
- Das Leben in der agrarisch geprägten Gesellschaft des Mittelalters

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **analysieren** die Veränderungen der agrarisch geprägten Gesellschaft des Mittelalters und **setzen** diese **in Bezug** zu ihren aktuellen Lebensbedingungen.

**Methodenkompetenz:**

Sie **beschreiben** und **deuten** die Entwicklungen im Bereich der Landwirtschaft [M6].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **erklären** korrekt Begriffe aus dem Bereich Organisationsformen wirtschaftlicher Zusammenarbeit [K1].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** vor dem Hintergrund der agrarisch geprägten Gesellschaft des Mittelalters ihre eigene Einstellung zur Landwirtschaft und ihren Produkten in der Gegenwart [U7].

**Basis:**

- Bedeutung der Landwirtschaft für die Menschen im Mittelalter
- Verbesserungen in der Landwirtschaft (z. B. Dreifelderwirtschaft, Werkzeuge)
- Städte und wirtschaftliche Organisationsformen (Zünfte, Hanse) als Motor für Produktion, Handel und Konsum

**Erweiterung:**

- Handel als Wegbereiter politischer und kultureller Kontakte
- Landschaftsprägende Wirkung von Siedlungsformen

**Vertiefung:**

- Abhängigkeit von ökologischen Rahmenbedingungen (z. B. Klimaveränderungen, Wald, Missernten)
- Umgang mit dem römischen Straßensystem

## Grundbegriffe

Zünfte, Hanse, Dreifelderwirtschaft

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Können verschiedene Religionen und Kulturen friedlich zusammenleben?
- Glaube als Orientierung im Leben der Menschen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **untersuchen** die Bedeutung religiöser Werte im täglichen Leben der Menschen im Mittelalter.

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **nehmen** die Perspektiven unterschiedlicher Religionen in Bezug auf das alltägliche Leben **wahr** und **reflektieren** sie [K7].

**Urteilskompetenz:**

Sie **unterscheiden** bei der Konfrontation der Religionen zwischen Sach- und Werturteilen und **begründen** ihren eigenen Standpunkt [U1/2].

**Basis:**

- Beeinflussung des alltäglichen Lebens durch verschiedene Religionen (Christentum – Judentum – Islam)
- Verhältnis der verschiedenen Religionen zueinander – Koexistenz und Konfrontation

**Erweiterung:**

- Gotteshäuser als Spiegel der Religiosität mittelalterlicher Gesellschaften

**Vertiefung:**

- Spuren mittelalterlicher Religiosität

## Grundbegriffe

Judentum, Islam, Pogrome, Kreuzzüge

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Kartenarbeit – Karten selbst gestalten [M5, K2]
- Den eigenen Schulort im Mittelalter zeitlich und räumlich verorten [M5]
- Die Krone/Herrschaftsinsignien als Symbol für antikes und mittelalterliches Denken beschreiben und vergleichen [K4]
- Die mittelalterlichen Rollenzuweisungen erörtern [K7]
- Filmische Darstellungen des Mittelalters, Bücher zum Mittelalter, Ausstellungen, Computerspiele zum europäischen Mittelalter analysieren und/oder vergleichen [M2, M3]
- Unterschiedliche Burgtypen aus verschiedenen Herrschaftsdynastien beschreiben und analysieren [K8, M4]
- Die religiöse Prägung des täglichen Lebens anhand von mittelalterlichen Quellen analysieren und dokumentieren [M1, M2, K2]
- Handlungsorientiert mit mittelalterlicher Musik und Dichtung auseinandersetzen (z. B. Minnesang) [M2, M5]
- Geschichte des mittelalterlichen Papsttums dokumentieren [K2, K5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Klöster als Orte der mittelalterlichen Bildung und außerschulische Lernorte
- Archive als außerschulische Lernorte und Begegnungsorte mit dem Mittelalter

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Internetrecherche: Wie eine Stadt entsteht
- Sie bauten eine Kathedrale (David Macaulay)
- Historische Romane

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- EK: Fruchtwechsel, Strukturwandel (I.2 – Landwirtschaft)

Lernfeld I.5.1	Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Orientierung	Stundenansatz: 3/4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Was ändert sich zu Beginn der „Neuen Zeit“?</li> <li>Mutig oder einfach nur ohne Hoffnung in der „Alten Welt“ – warum brachen Entdecker auf?</li> <li>Beschleunigter gesellschaftlicher Wandel und Entstehung eines neuen Weltbildes</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>beschreiben</b> den Wandel vom Mittelalter zur Frühen Neuzeit.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>recherchieren</b> in historischen Karten und stellen Veränderungen des Weltbildes <b>fest</b> [M2].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>versprachlichen</b> Kernaussagen von Karten zur Frühen Neuzeit [K3].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>bewerten</b> die Unterschiede zwischen religiös und naturwissenschaftlich begründeten Weltbildern [U4].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Politische und territoriale Entwicklungen von ca. 1500 bis 1780</li> <li>Die Durchsetzung des heliozentrischen Weltbildes</li> <li>Erfindungen und deren Auswirkungen, z. B. Buchdruck mit beweglichen Lettern, Navigationshilfen</li> <li>Motive und Ziele der Erkundungsfahrten</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Neues Denken, z. B. in Politik, Kunst, Wissenschaft, Geographie</li> <li>Traditionelle gesellschaftliche Ordnung und Neues Denken</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Neuzeit, Renaissance, geozentrisches – heliozentrisches Weltbild, Reformation – Gegenreformation		

Lernfeld I.5.2	Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Gesellschaft	Stundenansatz: 3/4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bildung als Schlüssel zum Fortschritt?</li> <li>Ursachen und Motive des Wandels</li> <li>Wechselwirkung zwischen der dynamischer werdenden Gesellschaft und dem an Einfluss gewinnenden Bürgertum</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> die historischen Ursachen für gesellschaftliche Veränderungen.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>vergleichen</b> die Entwicklung unterschiedlicher Lebensformen auf dem Land und in den Städten anhand visueller Medien [M6].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>gelangen</b> zu begründeten Sachurteilen über die unterschiedlichen Lebensformen auf dem Land und in den Städten [U2].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Unterschiedliche Lebensformen auf dem Land und in den Städten</li> <li>Durchbrechen des Bildungsmonopols und Vermehrung von Wissen als Motor gesellschaftlicher Veränderung</li> <li>Entwicklung des Bürgertums in den Städten</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Gesellschaftliche Auswirkungen von religiösen bzw. politischen Auseinandersetzungen auf lokaler Ebene</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kunst und Wissenschaft als Ausdruck von wachsendem bürgerlichem Selbstbewusstsein</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Universitäten, Bürgertum		

Lernfeld I.5.3	Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Herrschaft	Stundenansatz: 3/4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Welche Wechselwirkungen bestehen zwischen der Entwicklung eines neuen Weltbildes und der Herrschaft?</li> <li>■ Infragestellen und Verteidigen von Autoritäten</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>erforschen</b> die handelnden Personen- gruppen, deren Ziele und ihre Handlungs- strategien in Bezug auf Umgang mit Herrschaft.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>vergleichen</b> die Veränderungen von Herr- schaftsräumen und -formen [M6].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>verbalisieren</b> Karten, um die territoriale Entwicklung und Ausdehnung von Herrschaft nachzuvollziehen [K3].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Durchsetzung von Landesherrschaften durch Ausbau von Territorialstaaten</li> <li>■ Ausdehnung von Herrschaften auf über- seeische Gebiete</li> <li>■ Aufbau einer Staatsverwaltung, z. B. Frankreich unter Ludwig XIV.</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklung neuer europäischer Groß- mächte, z. B. Preußen</li> <li>■ Legitimation und Kritik der absolutisti- schen Herrschaft</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Vergleich der Territorialstaaten innerhalb Europas (z. B.: Frankreich – Heiliges Römisches Reich Deutscher Nation)</li> <li>■ Residenzen als Ausdruck eines neuen Herrschaftsverständnisses</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Staat, Territorium, Untertan, Verwaltung		

Lernfeld I.5.4	Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Wirtschaft	Stundenansatz: 3/4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Wie verändert sich die Wirtschaft in einer Zeit, in der die Welt „wächst“?</li> <li>■ Wirtschaftliches Wachstum in einer größer werdenden Welt orientiert an europäischen Bedürfnissen</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>benennen</b> die Bereiche, in denen die Verflechtung von wirtschaftlicher und territo- rialer Entwicklung deutlich wird.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> Diagramme und Statistiken zur wirtschaftlichen Entwicklung einzelner Territorien [M4].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>verbalisieren</b> Schaubilder und Statistiken und entwickeln ein Grundverständnis wirtschaft- licher Zusammenhänge [K3].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>begründen</b> Werturteile über die Bedingungen wirtschaftlichen Wachstums und <b>reflektieren</b> vor diesem Hintergrund ihre Einstellung zu ökonomischen Phänomenen aus ihrer Lebens- welt [U2, U7].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Erschließung neuer Handelsräume und Märkte, z. B. Kolonien, Sklaverei</li> <li>■ Aufbau eines Wirtschaftssystems (Merkantilismus) zur Finanzierung der Staatsausgaben, z. B. Hofhaltung, Militär, Verwaltung</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Erhöhung der Geldmenge und Verbreitung von Bankhäusern</li> <li>■ Zunehmende Bedeutung internationaler Handelshäuser, z. B. der Fugger</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Neue Handelswaren schaffen neue Märkte, z. B. Zucker, Baumwolle, Tabak</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Dreieckshandel, Handelsniederlassung, Merkantilismus		

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Religion: aufrichtiger Glaube oder Instrument religiöser, politischer und wirtschaftlicher Interessen?
- Wer kennt die Wahrheit – wer kann die Wirklichkeit erklären?
- Das Miteinander religiöser und naturwissenschaftlicher Weltdeutungen als ein Kennzeichen des Übergangs vom Mittelalter zur Neuzeit

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **ordnen** die religiösen Konflikte und die Koexistenz unterschiedlicher abendländischer Weltdeutungen in einen historischen Kontext ein.

## Methodenkompetenz:

Sie **erkennen** und **analysieren** Gründe für das Zerbrechen der religiösen Einheit [M4].

## Kommunikationskompetenz:

Sie **nehmen** die verschiedenen Sichtweisen der unterschiedlichen Weltdeutungen **wahr** und **diskutieren** sie [K8].

## Urteilskompetenz:

Sie **gelangen zu Sachurteilen** über Ursachen, Verlauf und Folgen der weltlich-religiösen Konflikte [U2].

Sie können die Entstehung von Konflikten **nachvollziehen** [U5].

## Basis:

- Zerbrechen der religiösen Einheit des Christentums
- Religionskriege als Instrument zur Durchsetzung religiöser, politischer und wirtschaftlicher Interessen, z. B. Dreißigjähriger Krieg
- Das Verhältnis zwischen religiösen und naturwissenschaftlichen Weltdeutungen, z. B. Nikolaus Kopernikus, Galileo Galilei

## Erweiterung:

- Die Folgen des aufgeklärten Absolutismus
- Mit Bibel und Schwert: Eroberung und Christianisierung in den außereuropäischen Gebieten

## Vertiefung:

- Pilgerreisen und Wallfahrten als Zeichen von Religiosität
- Konfessionelle Prägung des alltäglichen Lebens
- Kirchliche Feste prägen den Alltag, z. B. Weihnachten, Heilige Drei Könige, Mariä Lichtmess, Ostern, Pfingsten, Mariä Himmelfahrt

## Grundbegriffe

Konfessionen, Glaubensspaltung, Landeskirchen, Glaubenskriege

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Flugschriften, z. B. im Zusammenhang mit Bauernaufständen oder religiösen Konflikten analysieren [M2]
- Historische und geographische Karten vergleichen [M6]
- Reformatoren und ihre Zeit, zum Beispiel Martin Luther, Ulrich Zwingli, Johannes Calvin [M2, K5, U4]
- Lernen vor Ort – Zeugnisse von Konfessionalisierung untersuchen [U2]
- Quellen im Zusammenhang mit den Erkundungen und der Ausdehnung der Herrschaft auf überseeische Gebiete kritisch untersuchen [U3]
- Höfische Musik und höfische Kleidung vergleichen, dokumentieren und präsentieren [M8]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Erkundung der Kirchengeschichte vor Ort

## weiterführende Materialien und Informationen

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- EK: Vorstellung der Erde als Planet (II.1 – Geofaktoren als Lebensgrundlagen)
- EK: Regionale Disparitäten, Ballungsräume, Konzentration von Dienstleistungen (I.6 – Dienstleistungen)



Lernfeld I.6.1	Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Orientierung	Stundenansatz: 4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Wie entsteht eine Nation?</li> <li>■ Wie prägen Ideen die Nationalstaatsbildung?</li> <li>■ Das Aufkommen der „Deutschen Frage“</li> </ul>		
<b>Kompetenzen</b>		<b>Inhalte</b>
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>beschreiben</b> die Ideen, Ereignisse und Entwicklungen im 18. und 19. Jahrhundert, die zur Gründung von Nationalstaaten führen.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>entwickeln</b> am Beispiel von Karikaturen sach- und problemorientierte <b>Fragestellungen</b> bezogen auf die Thematik „Deutsche Frage“ [M1].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>vergleichen</b> die geistigen Strömungen untereinander und <b>reflektieren</b> diese bezüglich ihrer Bedeutung für die Menschen [K7].</p>		<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Politische und territoriale Veränderungen in Europa bis 1871</li> <li>■ Geistige Strömungen im 18./19. Jahrhundert (Aufklärung, Nationalismus, Liberalismus, Sozialismus)</li> <li>■ Entwicklung vom Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation zum Deutschen Reich als Nationalstaat</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ weitere Nationalstaatsbildungen im 18./19. Jahrhundert, z. B. USA, Italien</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Freiheit als zentrale Forderung der Französischen Revolution</li> </ul>
<b>Grundbegriffe</b>		
Aufklärung, Nationalismus – Liberalismus – Sozialismus, Nationalstaat – Nation		

Lernfeld I.6.2	Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Gesellschaft	Stundenansatz: 4
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Neue Nationen – neue Gesellschaftsstrukturen?</li> <li>■ Welche Folgen hat die Entstehung neuer gesellschaftlicher Schichten?</li> <li>■ Dynamisierung der gesellschaftlichen Heterogenität durch die Industrialisierung</li> </ul>		
<b>Kompetenzen</b>		<b>Inhalte</b>
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> Entstehung und Wandel neuer und alter gesellschaftlicher Gruppierungen im 19. Jahrhundert.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>deuten</b> die gesellschaftlichen Entwicklungen anhand von Statistiken und Grafiken [M6].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>präsentieren</b> die gesellschaftlichen Entwicklungen anhand von Statistiken und Grafiken [K3].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>demonstrieren</b> die Subjektivität von Wahrnehmungen in standortgebundenen Äußerungen zur Sozialen Frage [U4].</p>		<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Das Bürgertum als wirtschaftliche und politische Kraft</li> <li>■ Entstehung der Industriearbeiterschaft</li> <li>■ Die Entstehung der Sozialen Frage und Ansätze zu deren Lösung</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Die Entwicklung von Gewerkschaften und Arbeiterparteien als Beispiel für Solidarisierung einer gesellschaftlichen Gruppe (z. B. SPD)</li> <li>■ Bildung als Filter für gesellschaftliche Aufstiegschancen</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Vereine oder Burschenschaften als unterschiedliche Formen von Artikulation politischen Willens</li> </ul>
<b>Grundbegriffe</b>		
Urbanisierung, Proletariat, Arbeiterbewegung, Kapitalisten		

Lernfeld I.6.3	Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Herrschaft	Stundenansatz: 5
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Müssen Revolutionen sein?</li> <li>■ Herrschaft und Menschenrechte im Spannungsverhältnis</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>unterscheiden</b> Ursachen und Ergebnisse von Revolutionen.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> und <b>strukturieren</b> Prozesse in Revolutionen anhand von Bildquellen [M4].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>übernehmen</b> die Perspektiven verschiedener Gruppen und <b>reflektieren</b> diese [K7].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>beurteilen</b> die Einführung von Menschenrechten vor dem Hintergrund der jeweiligen Zeit [U2, U7].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Revolutionen gegen absolutistische Herrschaftsformen, z. B. Französische Revolution, Revolution 1848/49</li> <li>■ Konstitutionelle Monarchie und parlamentarische Republik als bürgerliche Herrschaftsformen</li> <li>■ Menschenrechte zum Schutz des Individuums</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Restauration und Reform als Herrschaftsstrategien</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Revolution, Menschenrechte, Verfassung, Legitimation, Deutscher Bund		

Lernfeld I.6.4	Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Wirtschaft	Stundenansatz: 3
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Bringen Erfindungen Fortschritt?</li> <li>■ Neue Produktionsweisen – Erleichterung oder Ausbeutung?</li> <li>■ Die Industrialisierung sorgt für eine beschleunigte wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung</li> </ul>		
Kompetenzen	Inhalte	
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>untersuchen</b> das gegenseitige Abhängigkeitsverhältnis von wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklung.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>vergleichen</b> Erfindungen hinsichtlich ihrer Bedeutung für den technischen Fortschritt [M6].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>verwenden</b> die Grundbegriffe angemessen [K1].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>beurteilen</b> die Folgen wirtschaftlicher Entwicklungen für das menschliche Zusammenleben und <b>reflektieren</b> ihre Haltung zu gegenwärtigen Veränderungen [U2, U7].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Erfindungen und technischer Fortschritt als Motor für eine wirtschaftliche Entwicklung</li> <li>■ Revolutionierung der Arbeitswelt durch die Entwicklung einer industriellen Produktionsweise (Handarbeit – Mechanisierung; Manufaktur – Fabrik; zunehmende Bedeutung der Arbeitsteilung)</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung auf dem Land und in der Stadt</li> <li>■ Erschließung neuer Absatzmärkte und Rohstoffe durch Ausgreifen auf überseeische Gebiete</li> </ul>	
Grundbegriffe		
Manufaktur – Fabrik, Mechanisierung, Arbeitsteilung, Industrialisierung		

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie entwickelt sich eine Gesellschaft, in der die Bedeutung der Religion sich ändert?
- Der Mensch bricht auf aus seiner Unmündigkeit – wohin?
- Das Entstehen rivalisierender politisch-gesellschaftlicher Ideologien

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **verstehen** ausgewählte Denkrichtungen in Grundzügen und **geben** diese **angemessen** wieder.

**Methodenkompetenz:**

Sie **charakterisieren** und **vergleichen** die Menschen- und Gesellschaftsbilder moderner Ideologien [M6].

**Urteilskompetenz:**

Sie können auf der Basis beispielhafter schriftlicher Quellen unterschiedliche **ideologische Positionen zuordnen** [U1].  
Sie **reflektieren** die potentielle Anziehungskraft von Ideologien auch im Hinblick auf ihre eigene Person [U7].

**Basis:**

- Die Aufklärung als europäische Bewegung zur Stärkung des Individuums und als Herrschaftskritik
- Kirchlicher Machtrückgang im Zuge der Französischen Revolution und Auswirkungen der Säkularisierung
- Die Menschen- und Gesellschaftsbilder moderner Ideologien, z. B. Marxismus, Liberalismus

**Erweiterung:**

- Volksaufklärung durch Enzyklopädien und Bildungseinrichtungen

**Vertiefung:**

- Fabeln als Medium zur Verbreitung aufklärerischer Gedanken

## Grundbegriffe

Marxismus, Ideologie

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Erweiterung der Partizipation durch Preußische Reformen analysieren [FK – Ausweitung und Begrenzung von Partizipation]
- Über unterschiedliche Aspekte napoleonischer Herrschaft einen kurzen Vortrag halten [K4, K5]
- Politische Karikaturen analysieren und interpretieren [M1, U1]
- Historisch-politische Lieder analysieren und interpretieren [M1, U1]
- Entstehungsgeschichten von Nationalhymnen wiedergeben und vergleichen [M4, K2]
- An Zeichen bürgerlicher Emanzipation (z. B. Wohnhäuser, Parkanlagen, Grabmäler) Spurensuche vor Ort betreiben [M3]
- Industriestätten und/oder -denkmäler (Fabriken, Bergwerke, Bahnhöfe, Wohnsiedlungen) vor Ort aufsuchen und sie hinsichtlich ihres Quellenwertes deuten [M3/U3]
- Regionalgeschichtliche Quellen und/oder Schauplätze auf ihre Bedeutung für historische Prozesse hin untersuchen [M2]
- Kirchenbücher und Unterlagen von Standesämtern analysieren [K6, M2, M4]
- Die Kaiserkrönung von Jacques-Louis David als Beispiel für die Umsetzung von Säkularisierung im Bild analysieren und interpretieren [U3]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Exkursion zum Hambacher Schloss
- BASF – Ludwigshafen; Völklinger Hütte als außerschulische Lernorte
- Mannheimer Museum für Arbeit (Technoseum)

## weiterführende Materialien und Informationen

- Außerschulische Lernorte der Demokratieentwicklung (PL-Heft 9/2014)

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- **EK:** Bevölkerungsentwicklung und Wirtschaftsräume in Rheinland-Pfalz (III.4 – Bevölkerungsentwicklung)
- **EK:** Standortfaktoren, Agrargesellschaft, produzierendes Gewerbe (I.5 – Rohstoffe und Produktion)
- **SK:** Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland (I.5 – Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland)
- **SK:** Technischer Fortschritt und Veränderung der Arbeitswelt (II.1 – Wirtschaft)

Lernfeld II.1.1	Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Orientierung	Stundenansatz: 6-8
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Inwiefern verbinden und trennen Ideologien die Welt?</li> <li>■ Auf der Suche nach neuen politisch-gesellschaftlichen Ordnungsentwürfen</li> </ul>		
<b>Kompetenzen</b>		<b>Inhalte</b>
<b>Die Lernenden erwerben</b>  <b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>setzen</b> die politisch-territorialen Entwicklungen in Beziehung zu den Ideologien dieser Zeit.  <b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>entwickeln</b> relevante <b>Fragestellungen</b> bezüglich der sich wandelnden Beziehungen einzelner Staaten zueinander [M1].  <b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>erklären</b> selbstständig die räumliche Entwicklung einzelner Nationen mit Hilfe von Karten [K3].  <b>Urteilkompetenz</b> Sie <b>reflektieren</b> ihre Wahrnehmung und Einstellung von und zu Diktatur und Krieg [U7].		<b>Basis:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Überblick über die politisch-territoriale Entwicklung von 1871 oder vom Ende des 19. Jahrhunderts bis 1945, z. B. Deutschland, Russland/Sowjetunion, Frankreich, Großbritannien, USA</li> <li>■ Ideologien im Überblick (Kommunismus – Sozialismus – Nationalsozialismus)</li> <li>■ Wandelnde Beziehungen der einzelnen Staaten zueinander – Weltkriege und Friedensschlüsse</li> </ul> <b>Erweiterungen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Epochenjahre als Ordnungshilfen: 1870/71, 1917/18, 1945</li> <li>■ Faschismus in Europa</li> </ul> <b>Vertiefung:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Biographie(n) als Spiegel der Zeit</li> </ul>
<b>Grundbegriffe</b>		
Demokratie – Kommunismus – Sozialismus – Nationalsozialismus, Weltkrieg, Antisemitismus		

Lernfeld II.1.2	Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Gesellschaft	Stundenansatz: 5/10
<b>Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Wie leben die Menschen in einer Zeit, die durch die Suche nach neuen politischen Ordnungen gekennzeichnet ist?</li> <li>■ Freiheit oder Fremdbestimmung – wie entwickeln sich Gesellschaften?</li> <li>■ Das Individuum zwischen Selbstbestimmung und Fremdbestimmung in konkurrierenden Ideologien</li> </ul>		
<b>Kompetenzen</b>		<b>Inhalte</b>
<b>Die Lernenden erwerben</b>  <b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>stellen</b> durch die Auseinandersetzung mit Lebenssituationen in der Zeit der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus <b>Gegenwartsbezüge</b> her.  <b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> Verhaltensweisen von Menschen in der Demokratie und in der Diktatur und <b>bewerten</b> diese [M4].  <b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>untersuchen</b> die Lebensbedingungen in unterschiedlichen Gesellschaftsformen und <b>präsentieren</b> ihre <b>Ergebnisse</b> mediengestützt [K2/5].  <b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>unterscheiden</b> bei ihrer Beurteilung von menschlichen Verhaltensweisen in der Ausgrenzungsgesellschaft zwischen <b>Sach- und Werturteilen</b> [U1].		<b>Basis:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Jugendliche in der Zeit der Weimarer Republik und im Nationalsozialismus zwischen Emanzipation und Instrumentalisierung</li> <li>■ Der Nationalsozialismus als Ausgrenzungsgesellschaft</li> <li>■ Leben in unterschiedlichen Gesellschaftsformen zwischen Mitwirkung, Anpassung und Widerstand</li> </ul> <b>Erweiterung:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Gesellschaft im Kaiserreich zwischen Veränderung und Beharrung, z. B. Ständedenken, Geschlechterverhältnisse, Urbanisierung</li> <li>■ Schule im Nationalsozialismus</li> <li>■ Bedeutung des Individuums in den verschiedenen Ideologien</li> </ul> <b>Vertiefung:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Biographie(n) in der Ausgrenzungsgesellschaft: Wer ist Täter, wer ist Opfer?</li> <li>■ Umgang mit Fremdem</li> </ul>
<b>Grundbegriffe</b>		
Militarisierung, Rassismus – Diskriminierung		

Lernfeld II.1.3 Stundenansatz: 5/10

**Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Herrschaft**

**Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)**

- Wie wandelt sich Herrschaft?
- Herrschaft für oder über jemanden?
- Herrschaft: Ausdehnung und Auswirkung

Kompetenzen	Inhalte
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>beschreiben</b> die Entwicklungen und Veränderungen von Herrschaft.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>analysieren</b> die Herrschaftsformen in Bezug auf Legitimation und Partizipation und <b>stellen</b> diese <b>graphisch dar</b> [M4].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>verbalisieren</b> graphische und kartographische Darstellungen zu Ursachen und Anlässen von Weltkriegen [K3].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>setzen</b> ihre Vorkonzepte und Einstellungen zu den Auswirkungen der Herrschaftsformen in Beziehung zu begründeten Sachurteilen und tauschen verschiedene Werturteile aus [U2, U7].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Übergänge von Herrschaftsformen, z. B. Oktoberrevolution 1917, Novemberrevolution 1918, Machtübertragung 1933</li> <li>■ Auswirkungen der unterschiedlichen Herrschaftsformen auf das Leben und Zusammenleben der Menschen</li> <li>■ Ursachen und Anlässe der Weltkriege</li> <li>■ Der Holocaust als Zivilisationsbruch</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Herrschaftskritik in totalitären Systemen</li> <li>■ Wandel zum modernen Krieg</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Herrschaftsinszenierungen am Beispiel von Gemälden oder Architektur</li> <li>■ Die Pariser Vorort-Verträge – Absichten und Folgen</li> </ul>

**Grundbegriffe**

Obrigkeitsstaat, totalitärer Staat, Diktatur, Bündnissysteme, Shoa – Holocaust

Lernfeld II.1.4 Stundenansatz: 5/10

**Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Wirtschaft**

**Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)**

- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen wirtschaftlicher Entwicklung und gesellschaftlich-politischer Entwicklung?
- Wessen Bedürfnisse sollen befriedigt werden?
- Wirtschaftliche Entwicklung im Spannungsfeld zwischen nationalstaatlicher Organisation und zunehmender Globalisierung

Kompetenzen	Inhalte
<p><b>Die Lernenden erwerben</b></p> <p><b>Fachkompetenz:</b> Sie <b>erklären</b> Wechselwirkungen zwischen Wirtschaft, Ideologie und staatlichem Handeln.</p> <p><b>Methodenkompetenz:</b> Sie <b>werten</b> Karten, Statistiken und Grafiken mit wirtschaftlichen Informationen <b>aus</b> [M6].</p> <p><b>Kommunikationskompetenz:</b> Sie <b>erklären</b> Hintergründe von wirtschaftlichen Krisen unter Verwendung ökonomischer Fachbegriffe [K1/K4].</p> <p><b>Urteilskompetenz:</b> Sie <b>wägen</b> die Handlungsmöglichkeiten in den verschiedenen Wirtschaftssystemen <b>ab</b> und <b>bewerten</b> die Systeme [U2/U6].</p>	<p><b>Basis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Alltagsleben in verschiedenen Wirtschaftssystemen, z. B. Wohnen, Arbeiten, Konsumieren</li> <li>■ Weltweite Erschließung neuer Wirtschaftsräume</li> <li>■ Wirtschaft im Interesse eines Staates</li> <li>■ Krieg/e zur Durchsetzung wirtschaftlicher und ideologischer Interessen</li> <li>■ Ursachen, Folgen und Bewältigungsversuche wirtschaftlicher Krisen, z. B. 1923, Weltwirtschaftskrise</li> </ul> <p><b>Erweiterung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ USA auf dem Weg zur Weltwirtschaftsmacht</li> </ul> <p><b>Vertiefung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Unternehmer in wirtschaftlichen/politischen Systemen, z. B. Adam Opel, Alfred Krupp</li> <li>■ Städte als Brennpunkte wirtschaftlicher Dynamik</li> </ul>

**Grundbegriffe**

Wirtschaftslenkung – Wirtschaftsliberalismus, Kolonien, galoppierende Inflation

Lernfeld II.1.5

Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Weltdeutungen

Stundenansatz: 6/12

### Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Führung und Verführung – wozu sind Ideologien im Stande?
- Reiz und Attraktivität – warum sind Individuen und Gesellschaften für Ideologien anfällig?

### Kompetenzen

#### Die Lernenden erwerben

##### Fachkompetenz:

Sie **analysieren** die Handlungsmöglichkeiten von Individuen im Rahmen religiöser und ideologischer Ordnungsgefüge.

##### Methodenkompetenz:

Sie **recherchieren selbstständig** in Quellen nach Erscheinungsformen und Auswirkungen von Ideologien [M2].

##### Kommunikationskompetenz:

Sie **nennen** und **verwenden** historisch korrekt Fachbegriffe verschiedener Ideologien [K1].

##### Urteilskompetenz:

Sie **kommen zu begründeten Sach- und Werturteilen** über ideologische Denkweisen und deren sprachlichen Ausdruck [U2/3].

### Inhalte

#### Basis:

- Kennzeichen einer Ideologie
- Begründungen und Träger von Ideologien
- Auswirkungen von Ideologien auf die Verhaltensweisen von Einzelnen (Attraktivität – Anpassung – Widerstand – Emigration)
- Auseinandersetzungen zwischen Ideologien, z. B. Zweiter Weltkrieg

#### Erweiterung:

- Ideologien und ihre Propaganda

#### Vertiefung:

- Instrumentalisierung von Kunst, Wissenschaft und Medien
- Verführung und Widerstand, z. B. Hans und Sophie Scholl
- Orte und Gelegenheiten der Ideologievermittlung, z. B. Feste, Jahrestage, Medien, Sammelbilder, Vereine

### Grundbegriffe

Sendungsbewusstsein, Rassenlehre, Widerstand

### Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- An einer biographischen Recherche, z. B. von: Erich Kästner, Marlene Dietrich, Adolf Hitler, Lenin, Wilhelm II., Rosa Luxemburg, Madame Curie, Arnold Schönberg, Otto Dix, Alexander Döblin, Bert Brecht die Zerrissenheit der Moderne dokumentieren und präsentieren [M2]
- Ideologische Spuren in gegenwartsgeschichtlichen Biographien aufspüren und kritisch hinterfragen [M2]
- Architektonische Quellen der Gründerzeit und der Moderne betrachten, analysieren und vergleichen [M4, M6]
- Filme zum Themenbereich Erziehung/Jugend analysieren und kritisch bewerten [U3]
- Die Auswirkungen der unterschiedlichen Herrschaftsformen am Beispiel einer Biographie, z. B. einer Familie im Elsass, im heutigen Rheinland-Pfalz dokumentieren [M2]
- Spuren jüdischen Lebens erforschen [M2, M3]
- Bedeutung der Religionen für das gesellschaftliche Leben aufspüren [U5]
- Ideologie und Alltagssprache analysieren und beurteilen [U5]
- Instrumentalisierung von Kunst an Beispielen erkennen und analysieren [U4, M4]
- Architektur in der Zeit der Industrialisierung betrachten, analysieren und untereinander vergleichen [M3; K6]
- Bahnhöfe/Banken als Tempel der Moderne besichtigen und deren Bedeutung diskutieren [U4, M4]
- Politische Partizipation von Männern und Frauen vergleichen [K8]
- Spuren deutscher Kolonialherrschaft (Namibia, Ruanda) suchen und erforschen [M5]
- Kunst und Mode als Spiegelbild gesellschaftlicher Entwicklung beschreiben und vergleichen [M6, U5]
- Die Einordnung kirchlichen Verhaltens zwischen Anpassung und Widerstand erörtern [U6]
- Gedenkstättenarbeit und/oder Gestaltung des Volkstrauertages planen und durchführen [U3, U6]
- Herkunft und Absatz von Kolonialwaren erforschen [M5]
- Orte der Ideologievermittlung auf deren Wirksamkeit hin untersuchen [M2]
- Die Rolle der Medien zwischen Instrumentalisierung und Herrschaftskontrolle analysieren und erörtern [M2]

### Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Kriegsgräber
- Gedenkstätten
- Kriegerdenkmäler
- Straßennamen

### Bezüge zu anderen Lernfeldern

#### In den Fächern EK/SK

- **EK:** Stadtentwicklung, Verstädterung, Staatenbündnisse (III.3 Städtische Lebenswelten)
- **EK:** Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten (III.5 – Welternährung zwischen Überfluss und Mangel)
- **SK:** Familie; Rollenbilder (I.2 – Familie in Gesellschaft und Staat)
- **SK:** Bezüge und Vergleiche zur politischen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland (I.5 – Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland)
- **SK:** Migration als Herausforderung der EU (II.2 – Politik in der Europäischen Union)

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Welche Dimensionen hat die Spaltung der Welt?
- Auf dem Weg zur „Einen Welt“?
- Konfrontation und Kooperation im globalen Rahmen

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **nehmen** die Veränderungen in der Welt, in Europa und in Deutschland wahr und **verbalisieren** diese.

**Methodenkompetenz:**

Sie **analysieren selbstständig** die räumlich-zeitlichen Entwicklungen der Welt, Europas und Deutschlands anhand von Karten und **ordnen** diese **ein** [M5].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **verbalisieren** die historisch-politische Entwicklung der Welt, Europas und Deutschlands anhand statistischer und kartographischer Materialien und **stellen umfassend Zusammenhänge dar** [K3].

**Urteilskompetenz:**

Sie **beurteilen** ausgehend von einer ersten Orientierung historisch-politische Entscheidungen im internationalen Kontext [U5].

**Basis:**

- Aufteilung der Welt in ideologisch-politische Blöcke
- Spaltung Europas in der Zeit des Kalten Krieges
- Die Integration der beiden deutschen Teilstaaten in konkurrierende Organisationen
- Historische Entwicklung Deutschlands: Zusammenbruch – Teilung – Einheit

**Erweiterung:**

- Die deutsch-französischen Beziehungen als Motor der europäischen Integration
- 1948/49 – 1968/69 – 1989/90: Epochenjahre und ihre Auswirkungen auf Deutschland

**Vertiefung:**

- Die Geschichte einer Schul- und/oder Städtepartnerschaft im Kontext der Europäischen Einigung

## Grundbegriffe

Blockbildung, Kalter Krieg, europäische Integration

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Welche gesellschaftlichen Konflikte treten auf und wie versucht man sie zu lösen?
- Aufeinandertreffen konkurrierender Gesellschaftssysteme und die Auswirkungen auf den Alltag

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **erläutern** die Gemeinsamkeiten und Unterschiede im täglichen Leben der West- und Ostdeutschen während und nach der Blockbildung und **ziehen daraus Konsequenzen** für die eigene Orientierung.

**Methodenkompetenz:**

Sie **planen eine Zeitzeugenbefragung**, führen diese durch und stellen die individuellen Ergebnisse in einen Zusammenhang mit den allgemeinen Darstellungen über die Lebensformen in Ost und West [M3].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **diskutieren** die Deutung von Vergangenheit durch einen Zeitzeugen und **hinterfragen** diese [K8].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** die subjektive Sichtweise des Zeitzeugen auf seine Vergangenheit [U4].

**Basis:**

- Gesellschaftliche Konflikte in Ost und West in Folge des Umbruchs in den 1960er Jahren (z. B. Kleidung, Wohnformen, Musik, Lebensplanung, Familie)
- Alltagsleben im Spannungsfeld von staatlicher Sicherheit und gesellschaftlicher Freiheit, z. B. Notstandsgesetzgebung, Terrorismus, Stasi
- Aufbrechen historisch bedingter gesellschaftlicher Strukturen am Beispiel der Familie
- Das Bundesland Rheinland-Pfalz – ein Nachkriegsbundesland entwickelt sich

**Erweiterung:**

- Unterschiedliche Formen von Migration und Integration, z. B. Vertriebene, Gastarbeiter, Spätaussiedler, Asylbewerber
- Unterschiedliche Identitäten von Menschen in Europa (z. B.: Ost – West; Nord – Süd; regional – national – europäisch)

**Vertiefung:**

- Das „Wunder von Bern“ 1954, die Olympischen Spiele München 1972, „Sommermärchen“ 2006 – Identitätsbildung durch sportliche Großereignisse

## Grundbegriffe

Mobilität, Emanzipation

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Wie kommt es zu Machtblöcken und was kennzeichnet diese?
- Freund und Feind – wer hat welche Rolle in der Welt?
- Unterschiedliche Herrschaftssysteme in der bipolaren Welt und deren historische Legitimation

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **stellen** die Konfrontationen zu Zeiten unterschiedlicher Machtkonstellationen sachgerecht und adäquat dar.

**Methodenkompetenz:**

Sie **entwickeln** anhand gegenüber gestellter Quellen zu unterschiedlichen **Herrschaftssystemen sach- und problemorientierte Fragestellungen** [M1].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **erläutern** die ideologiegebundenen Argumentationsweisen in unterschiedlichen Quellen und können diese **hinterfragen** [K7].

**Urteilskompetenz:**

Sie **entschlüsseln** die unterschiedliche Verwendung politischer zentraler Begriffe, z. B. Demokratie [U4].  
Sie **reflektieren** ihre Einstellung und Vorannahmen zur Entwicklung der Europäischen Integration vor dem Hintergrund historischer und aktueller Herausforderungen [U7].

**Basis:**

- Die Herausbildung unterschiedlicher Herrschaftssysteme in BRD und DDR vor dem Hintergrund neuer Machtblöcke
- Die Vereinigung von BRD und DDR im Kontext internationaler Entspannung und innerer Verständigung
- Politische Blockbildung und wirtschaftliche Zusammenarbeit in Europa
- Die historische Entwicklung der Europäischen Integration im Zeichen der Friedenssicherung

**Erweiterung:**

- Nato und Warschauer Pakt als Spiegel der internationalen politischen Entwicklung
- Neue Machtkonstellationen nach 1990

**Vertiefung:**

- Menschen machen gemeinsam Politik, z. B.: De Gaulle – Adenauer; Kennedy – Chruschtschow; Nixon – Deng Xiaoping; Kohl – Gorbatschow

## Grundbegriffe

Blockbildung, Entspannungspolitik, Rüstungswettlauf

## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Welche Funktion hat die Wirtschaft in der Welt nach 1945?
- Welchen Preis hat wirtschaftliches Wachstum?
- Zusammenhang zwischen Befriedigung gesellschaftlicher Grundbedürfnisse, Ansprüchen wirtschaftlichen Wachstums und dem Ressourcenverbrauch

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **stellen** gesellschaftlichen Wohlstand in **einen Zusammenhang** mit wirtschaftlichem Wachstum und Ressourcenverbrauch.

**Methodenkompetenz:**

Sie **vergleichen** die wirtschaftlichen Mechanismen in verschiedenen Systemen und **schätzen** individuelle Handlungsspielräume **ein** [M6].

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **präsentieren** die konträren wirtschaftlichen Systeme anhand von Kriterien (z. B. Verhältnis Angebot - Nachfrage; Verhältnis individueller Bedürfnisse und sozialer Anforderungen) **sachgerecht** und **weisen** damit **grundlegendes wirtschaftliches Verständnis** nach [K5].

**Urteilskompetenz:**

Sie **gelangen** durch den Blick auf die historischen Grundlagen zu begründeten **Sach- und Werturteilen** über die Globalisierung und deren Folgen [U2].

**Basis:**

- Auswirkungen der unterschiedlichen Wirtschaftsformen auf die Lebenswelten der Menschen, z. B. anhand von Kleidung, technischen Konsumgütern oder Autos
- Historische Grundlagen der Globalisierung, z. B. Beschleunigung der Kommunikation, Wandel der Mobilität, weltweite Erschließung von Ressourcen

**Erweiterung:**

- Wandel von Industriegebieten zu industriellen Ballungsräumen, z. B. Ludwigshafen
- Unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung ehemaliger Kolonien, z. B. Indien, Ruanda
- Ressourcenverteilung und -konflikte als Begleiterscheinung der Globalisierung, z. B. Öl, Wasser, Grundnahrungsmittel, Luft und Wälder

**Vertiefung:**

- Ruanda und Rheinland-Pfalz – wirtschaftspolitische Verantwortung für ein ehemaliges Kolonialgebiet?

## Grundbegriffe

Soziale Marktwirtschaft, Planwirtschaft, Markt, Globalisierung



## Leitfrage(n)/Leitgedanke(n)

- Inwiefern sind Weltdeutungen heute noch zeitgemäß?
- Haben alle Menschen überall die gleichen Rechte?
- Suche nach Sinnstiftung in einer sich diversifizierenden Welt

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Lernenden erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **benennen** Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den ideologisch geprägten Weltbildern.

## Methodenkompetenz:

Sie **hinterfragen** moderne Menschenbilder und Weltdeutungsversuche **kritisch** [M1].

## Kommunikationskompetenz:

Sie **beziehen** in Debatten oder Diskussionen

**Stellung** zu dem Themenbereich Menschenrechte [K8].

Sie **reflektieren** ihre Kommunikation in Debatten und Diskussionen (selbst-)kritisch [K9].

## Urteilskompetenz:

Sie **leiten** aus der Betrachtung der verschiedenen ideologisch geprägten Weltbilder **Maßstäbe** für eigenes und gesellschaftliches Handeln **ab** [U6, U7].

## Basis:

- Auswirkungen unterschiedlicher Menschenbilder in demokratischen und autoritären Herrschaftssystemen auf die persönliche Lebensführung
- Kampf um die Universalität der Menschenrechte, z. B. USA – UdSSR – China, Mann – Frau
- Von der Überwindung des Nationalismus hin zu einem bundesstaatlichen Europa?

## Erweiterung:

- Christentum, Menschenrechte und Demokratie als historische Säulen der sich wandelnden EU
- Terrorismus als radikales Mittel zur Durchsetzung von Ideologien

## Vertiefung:

- Ideologien und deren Vertreter, z. B. Stalin, Mao Zedong, Fidel Castro, Gandhi

## Grundbegriffe

Menschenrechte, Religionen

## Inhaltlich-methodische Anregungen und darüber hinaus zu erwerbende Kompetenzen

- Das Musical Hair und die historischen Hintergründe analysieren [K1, K8, U4]
- Die frühen James-Bond-Filme analysieren [U1, U3, K7]
- „Der Fragebogen“ – Ernst von Salomon – als Möglichkeit der literarischen Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus beurteilen [M7, K2]
- Konfirmation/Kommunion/Firmung und Jugendweihe vergleichen und bewerten [U1, U2, U4, M3]
- Freizeitaktivitäten und Urlaube in verschiedenen Zeiten miteinander vergleichen [M3, K1, K6]

- Feindbilder und Selbstverständnis als Funktion des Sports kritisch untersuchen [M5, M6, U4]
- Verführungen durch Systeme am Beispiel ausgewählter Biographien (wenn möglich mit lokalem Bezug) dokumentieren und präsentieren [K7, U6]
- Auto als Symbol für Wohlstand präsentieren [M4, M6, M7]
- Migration – Emigration – Immigration – Begriffe auf ihre historische Bedeutung hin untersuchen [K3, U5]
- Moden als Ausdruck von Individualität und Gruppenzugehörigkeit analysieren und Ergebnisse präsentieren [M8, K7, U5, U6]
- UN: Über die Möglichkeiten und Grenzen einer internationalen Friedensordnung kritisch diskutieren [U5]
- Reisemöglichkeiten und -erfahrungen in den beiden deutschen Staaten vergleichen [M2, M6]
- Darstellung und Konstruktion von Vergangenheit in historischen Ausstellungen, Museen, Filmen oder elektronischen Medien, zum Beispiel im „Haus der Geschichte“ Bonn – einen Besuch planen, durchführen und auswerten [K5, K7]
- Umgang mit Konversionsgebieten vor dem jeweiligen historischen Hintergrund [M2, M5, U2]
- Fächerverbindendes Projekt mit Erdkunde und Sozialkunde „Eine Welt“ planen und durchführen [M1, M9]
- Digitale Revolution – industrielle Revolution vergleichen [K2, K6]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Besuch im „Haus der Geschichte“

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Zeitzeugenplattform des PL „Zeugen der Zeit“
- www.lebenswege.rlp.de (rheinland-pfälzisches virtuelles Migrationsmuseum)
- PZ-Heft „Menschenrechte“ (17/1998)

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## In den Fächern EK/SK

- **EK:** Globalisierung (III.5 – Welternährung zwischen Überfluss und Mangel)
- **EK:** Raumanalyse eines ausgewählten Länderbeispiels (III.6 – Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten)
- **EK:** Europa im Alltag von Jugendlichen und europäische Identität (III.2 – Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration)
- **EK:** Partnerland Ruanda – Partnerschaft und Entwicklungszusammenarbeit (III.6 – Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten)
- **SK:** Entwicklung von Partizipationsmöglichkeiten in der Gesellschaft (I.1 – Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen)
- **SK:** Grundelemente der Sozialen Marktwirtschaft (II.1 – Wirtschaft)
- **SK:** Das Bundesland Rheinland-Pfalz im föderalen System (I.5 – Die politische Ordnung in der Bundesrepublik Deutschland)
- **SK:** Institutionen der Europäischen Union (II.2 – Politik in der Europäischen Union)
- **SK:** Frieden und Sicherheit in einer globalisierten Welt (II.3 – Frieden und Sicherheit)
- **SK:** Grundrechte im Zielkonflikt (I.4 – Recht und Rechtsprechung)

# LÄNGSSCHNITTKATALOG

Die nachfolgende Zusammenstellung beinhaltet einige Vorschläge für die verbindlichen Längsschnitte. Sie beinhaltet Themen und Aspekte, aus denen die Lehrkräfte Inhalte auswählen können. In der Spalte „Aspekte/Inhalte“ werden Anre-

gungen gemacht, wie man diese Längsschnitte strukturieren kann. Darüber hinaus bleibt es freigestellt, eigene Längsschnitte nach regionalen, individuellen oder aktuellen Fragestellungen zusammen zu stellen.

Der zeitliche Rahmen der Längsschnitte wird von der Lehrkraft nach eigenem Ermessen festgelegt.

Die hier vorgenommene Auswahl an möglichen Längsschnitten beinhaltet zum einen fachspezifische Methoden und Medien, zum anderen werden grundlegende inhaltliche Fragen in ihrer historischen Tiefendimension ausgeleuchtet.

Längsschnitt	Aspekte/Inhalte	Klassenstufen	Anknüpfungspunkte Sozialkunde/Erkunde
<b>Quellen als Brücke zur Vergangenheit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Unterschiedliche Quellengattungen (Textquellen, Bildquellen, architektonische Quellen, Sachquellen)</li> <li>■ methodische Erschließungsverfahren zur Entschlüsselung (Quellenkritik)</li> <li>■ Intention</li> </ul>	7–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Medien, Meinungsbildung und Manipulation (LF I.3, Leben in der Mediengesellschaft)</li> </ul>
<b>Denkmäler als gestaltete Vergangenheit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Denkmalschöpfer?</li> <li>■ Intention?</li> <li>■ Formensprache?</li> <li>■ Aussage?</li> <li>■ Entstehungszeit – Entstehungsanlass?</li> <li>■ Mögliche Wirkungen?</li> </ul>	9/10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>EK:</b> Strukturwandel und Industriedenkmäler/ Weltkulturerbe (LF I.5, Rohstoffe und Produktion)</li> </ul>
<b>Musik als politische Propaganda und Ausdruck von Lebensgefühlen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ „Verordnete“ Musik</li> <li>■ Musik als Ausdruck von Protest und Widerstand</li> <li>■ Musik als Ausdruck von Lebensgefühlen</li> <li>■ Rezeptionsgeschichte</li> </ul>	8/9/10	
<b>Hymnen als Ausdruck staatlichen Selbstverständnisses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Marseillaise</li> <li>■ Lied der Deutschen</li> <li>■ Star spangled banner</li> <li>■ Horst-Wessel-Lied</li> <li>■ Auferstanden aus Ruinen</li> </ul>	8/9/10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Verfassungsprinzipien, Demokratieverständnis (LF I.5 Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland)</li> </ul>
<b>Propagandafilme als Versuch der politischen Steuerung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Auftraggeber und Intention?</li> <li>■ Entstehungszeit und gesellschaftlich-politische Hintergründe</li> <li>■ Filmästhetik</li> <li>■ Rezeptionsgeschichte</li> </ul>	9/10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Meinungsbildung und Manipulation (LF I.3, Leben in der Mediengesellschaft)</li> </ul>
<b>Geschichts-Bilder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Darstellung von historischen Epochen</li> <li>■ Verfassungen als Spiegel vergangener Zeiten</li> <li>■ Instrumentalisierung von Geschichte bzw. von historischen Epochen</li> </ul>	10	

Längsschnitt	Aspekte/Inhalte	Klassenstufen	Anknüpfungspunkte Sozialkunde/Erdkunde
Kultur	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Staatskulturen</li> <li>■ Religiöse Kulturen</li> <li>■ Untergrundkulturen</li> <li>■ Kulturen als Ausdruck von Lebensgefühlen</li> </ul>	7–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>EK:</b> Freizeit, Urlaub, Erholung, Tourismus, künstliche Erlebniswelten (LF I.4 Tourismus und Erholungsräume)</li> <li>■ <b>SK:</b> Medienkonsum und Medienkultur im Wandel (LF I.3 Leben in der Mediengesellschaft)</li> <li>■ <b>EK:</b> Kulturelle Vielfalt in Europa (LF III.2 Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration)</li> <li>■ <b>EK:</b> Städtische Städtische Lebenswelten (LF III.3 Verstädterung und Migration)</li> <li>■ <b>EK:</b> globalisierte Lebenswelten und Lebensstile (LF III.7 Globalisierte Lebenswelten)</li> </ul>
Epochenjahre als Strukturierungshilfe	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 1814/15; 1848/49; 1870/71; 1917–19; 1945–49; 1968; 1989/90</li> <li>■ Wie entstehen „Epochenjahre“?</li> <li>■ Welche Folgen hat es, wenn ein Jahr „Epochenjahr“ wird?</li> </ul>	10	
Migration	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Trieb- und Sogkräfte</li> <li>■ Gewinn und Verlust für Migranten und für die Abgabe- und Aufnahmeländer</li> <li>■ Chancen und Probleme für die Beteiligten</li> <li>■ Spurensuche</li> </ul>	7–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Migration als Herausforderung der EU (LF II.2 Politik in der Europäischen Union)</li> <li>■ <b>SK:</b> Krieg, Bedrohung von Sicherheit und Frieden (LF II.3 Frieden und Sicherheit)</li> <li>■ <b>EK:</b> Ursachen und Folgen von Migration, Lebenslagen, Verstädterung (LF III.3 Städtische Lebenswelten)</li> </ul>
Geschlechtergeschichte	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Traditionelle und neue Rollenverteilungen</li> <li>■ Neue Formen des Zusammenlebens</li> <li>■ Krisenzeiten und Emanzipation</li> </ul>	7–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Rolle der Frau, des Mannes, Regenbogenfamilien (LF I.2 Familie in Gesellschaft und Staat)</li> <li>■ <b>EK:</b> Rolle der Frau in verschiedenen Ländern, generatives Verhalten (LF III.4 Bevölkerungsentwicklung)</li> </ul>
Arbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Arbeit als Notwendigkeit und menschliches Grundbedürfnis</li> <li>■ Veränderung der Arbeit durch industrielle Revolutionen</li> <li>■ Verhältnis von Arbeit, Gesellschaft und Umwelt in der Vergangenheit</li> <li>■ Kinder-, Frauen- und Männerarbeit</li> </ul>	8–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Tarifkonflikt, Tarifautonomie (LF II.1 Wirtschaft)</li> <li>■ <b>EK:</b> Arbeitsbedingungen in der Industrie (LF I.5 Rohstoffe und Produktion)</li> <li>■ <b>EK:</b> Wandel der Berufswelt (LF I.6 Dienstleistungen)</li> <li>■ <b>EK:</b> Lebens- und Arbeitswelten in Europa (LF III.2 Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration)</li> </ul>
Umwelt	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Gestaltung der Umwelt durch den Menschen</li> <li>■ Von der natürlichen zur künstlich gestalteten Umwelt</li> <li>■ Einfluss des natürlichen Umfelds auf die menschliche Gesellschaft</li> <li>■ Ressourcenkonflikte</li> </ul>	7–10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Spannungsfeld Ökonomie und Ökologie (LF II.1 Wirtschaft)</li> <li>■ <b>EK:</b> Energieträger, Rekultivierung, Entsorgung (LF I.5 Rohstoffe und Produktion)</li> <li>■ <b>EK:</b> Lebensgrundlagen, Verletzbarkeit, Klima (LF II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage)</li> <li>■ <b>EK:</b> ökologisch labile Räume, begrenzte Ressourcen, angepasste Wirtschaftsweisen (LF II.4 Grenzen der Raumnutzung)</li> </ul>

Längsschnitt	Aspekte/Inhalte	Klassenstufen	Anknüpfungspunkte Sozialkunde/Erdkunde
<b>Krieg und Frieden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Krieg als Mittel der Politik</li> <li>■ Wandel des Kriegscharakters</li> <li>■ Wandel der Kriegsarten</li> <li>■ Friedensschlüsse und -initiativen (Friedensnobelpreise; Friedensbewegung...)</li> </ul>	7-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Krieg, Bedrohungen von Sicherheit und Frieden, UNO (LF II.3 Frieden und Sicherheit)</li> <li>■ <b>EK:</b> Strukturen und Potenziale für Entwicklung (LF III.6 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten)</li> </ul>
<b>Menschenrechte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Menschenrechte für alle?</li> <li>■ Entwicklung der Menschenrechtsidee</li> <li>■ Umsetzung der Menschenrechte</li> <li>■ Universalität der Menschenrechte</li> </ul>	9/10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Rechtsstaatliche Prinzipien, Alltag ohne Menschenrechte (LF I.4 Recht und Rechtsprechung)</li> <li>■ <b>EK:</b> soziale Auswirkungen des eigenen Konsums (LF III.7 Globalisierte Lebenswelten)</li> <li>■ <b>EK:</b> gerechte(re) Ernährungssituation (LF III.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel)</li> </ul>
<b>Heimat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Was ist Heimat?</li> <li>■ Wo komme ich her?</li> <li>■ Spuren der Vergangenheit in der eigenen Umgebung</li> <li>■ Instrumentalisierung des Heimatgedankens</li> </ul>	7-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>EK:</b> individuelle Lebensräume, Lebenswelten im Vergleich (LF I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland)</li> <li>■ <b>EK:</b> Landesprojekte, Dorfprojekte (LF III.1 Möglichkeiten der Raumplanung)</li> <li>■ <b>EK:</b> Ursachen und Folgen von Migration, Lebenslagen, Verstädterung (LF III.3 Städtische Lebenswelten)</li> </ul>
<b>Familie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Entwicklung der Familie von der Antike bis heute</li> <li>■ Rollenverteilung zwischen Frauen, Kindern und Männern</li> <li>■ Einfluss der Kirche und des Staates auf die Familie</li> <li>■ Herausbildung alternativer Lebensformen</li> </ul>	7-10	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>SK:</b> Vielfalt familiärer Lebensformen, Familienpolitik (LF I.2 Familie in Gesellschaft und Staat)</li> <li>■ <b>EK:</b> generatives Verhalten (LF III.4 Bevölkerungsentwicklung)</li> </ul>
<b>Revolutionen im historischen Vergleich</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Amerikanische Revolution</li> <li>■ Französische Revolution 1789</li> <li>■ Oktoberrevolution</li> <li>■ Novemberrevolution</li> <li>■ Nationalsozialistische Revolution 1933</li> <li>■ Friedliche Revolution 1989</li> </ul>	9/10	

#### **Fachdidaktische Kommission, Fachgruppe Geschichte:**

- Claus Peter Beuttenmüller – zweiter stellvertretender Schulleiter,  
Landesmusikgymnasium Montabaur
- Dr. Ralph Erbar – Fachleiter Geschichte,  
Staatliches Studienseminar Gymnasien Bad Kreuznach
- Christian Sieber – Fachleiter Geschichte,  
Staatliches Studienseminar RS+ Kaiserslautern
- Gabriele Wystrach – ehemalige Referentin  
Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Bad Kreuznach

#### **Leiter der Fachdidaktischen Kommission:**

- Stephan Kurz-Gieseler  
(Stv. Schulleiter, Theresianum, Mainz)

## 1. FACHSPEZIFISCHE VORBEMERKUNGEN

### 1.1 Welchen Stellenwert hat Sozialkunde im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund?

Das Fach Sozialkunde setzt den im Fach Erdkunde und im Fach Geschichte begonnenen Prozess der Politischen Bildung – je nach Schulart – in unterschiedlichen Klassenstufen fort und vertieft die Politische Bildung durch Fokussierung politischer Fragestellungen.

### 1.2 Welche besondere Zielsetzung verfolgt das Fach Sozialkunde?

Sozialkundeunterricht soll einen wesentlichen Beitrag leisten, um Schülerinnen und Schüler zu befähigen, als **mündige Bürger** in unserer Demokratie Verantwortung zu übernehmen und sich in Politik und Gesellschaft zu engagieren (vgl. auch **Demokratiekompetenz** in der *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer*, S. 5f). Die Lernfelder des Faches Sozialkunde sind daher vom **Leitgedanken der Partizipation** getragen.

Partizipation kann im schulischen Umfeld in vielfältiger Weise von den Schülerinnen und Schülern erprobt und erfahren werden – simulativ und auch im Realraum. Dabei ist der Begriff der Partizipation in der Politischen Bildung weit zu fassen. Er reicht in der Schule vom kompetenten Umgang mit Informationen und deren Quellen bis hin zum aktiven Engagement von Schülerinnen und Schülern für oder gegen ein Vorhaben.

An dieser Zielsetzung orientieren sich die im Unterricht anzustrebenden Kompetenzen: Fachkompetenzen, Kommunikations-, Methoden- und Urteilskompetenzen.

Grundlagen dieser Kompetenzen sind bereits in den Fächern Erdkunde und Geschichte (siehe Fachlehrplan Erdkunde und Fachlehrplan Geschichte) angebahnt; das Fach Sozialkunde knüpft an diesen Grundlagen an und führt sie weiter.

So wird z. B. die Expertenbefragung in Lernfeld I.1 (Bsp.: Schulleitung/Schülervertretung oder Bürgermeister/Stadtrat) vorbereitet durch ähnliche handlungsorientierte Unterrichtsformen im Fach Erdkunde (z. B.: Erkundung im Nahraum (LF I.2 – Landwirtschaft)) und im Fach Geschichte (z. B.: Befragung von Menschen des Umfeldes (LF I.1 – Einführung in das Fach Geschichte)).

### 1.3 Wie konkretisiert sich der Leitgedanke der Partizipation in den Lernfeldern?

**Lernfeld I.1 „Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen“** hat nicht nur einen einleitenden und motivierenden, sondern auch einen wegweisenden Charakter. Es verknüpft den Leitgedanken der Partizipation mit unmittelbaren Erfahrungsbereichen von Jugendlichen: Schule und Gemeinde.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen anhand dieses Einstiegsthemas, dass Politik sie betrifft und suchen nach ihrem Standpunkt als Individuum in der Gesellschaft. Sie erfahren Mitwirkungsmöglichkeiten und werden motiviert, sich mit politischen Sachverhalten handelnd und urteilend auseinanderzusetzen (vgl. auch **Orientierungskompetenz** in der *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer*, S. 6f).

**Lernfeld I.2 „Familie in Gesellschaft und Staat“** thematisiert die Integration des Jugendlichen in die Gesellschaft – als Grundvoraussetzung von Partizipation – und beleuchtet politisch kontroverse Fragestellungen im Beziehungsfeld von Familie und Staat.

Die gewachsene Bedeutung der Medien im Leben Jugendlicher und in einer Demokratie untersucht das **Lernfeld I.3 „Leben in der Mediengesellschaft“**. Medien eröffnen wichtige Möglichkeiten der Partizipation sowohl im gesellschaftlichen als auch im politischen Leben. Im Leben der Jugendlichen besitzen Medien – insbesondere das Internet – eine überaus hohe Bedeutung. Daher leitet das Lernfeld zum kritischen Umgang mit Medien an und leistet damit seinen fachspezifischen Beitrag zur Medienerziehung.

Das **Lernfeld I.4 „Recht und Rechtsprechung“** verdeutlicht dem Jugendlichen, dass nicht nur der Staat, sondern jeder Einzelne an eine Rechtsordnung – fundiert durch das Grundgesetz – gebunden ist. Diese eröffnet Möglichkeiten, setzt dem Handelnden aber auch Grenzen. In diesem Lernfeld

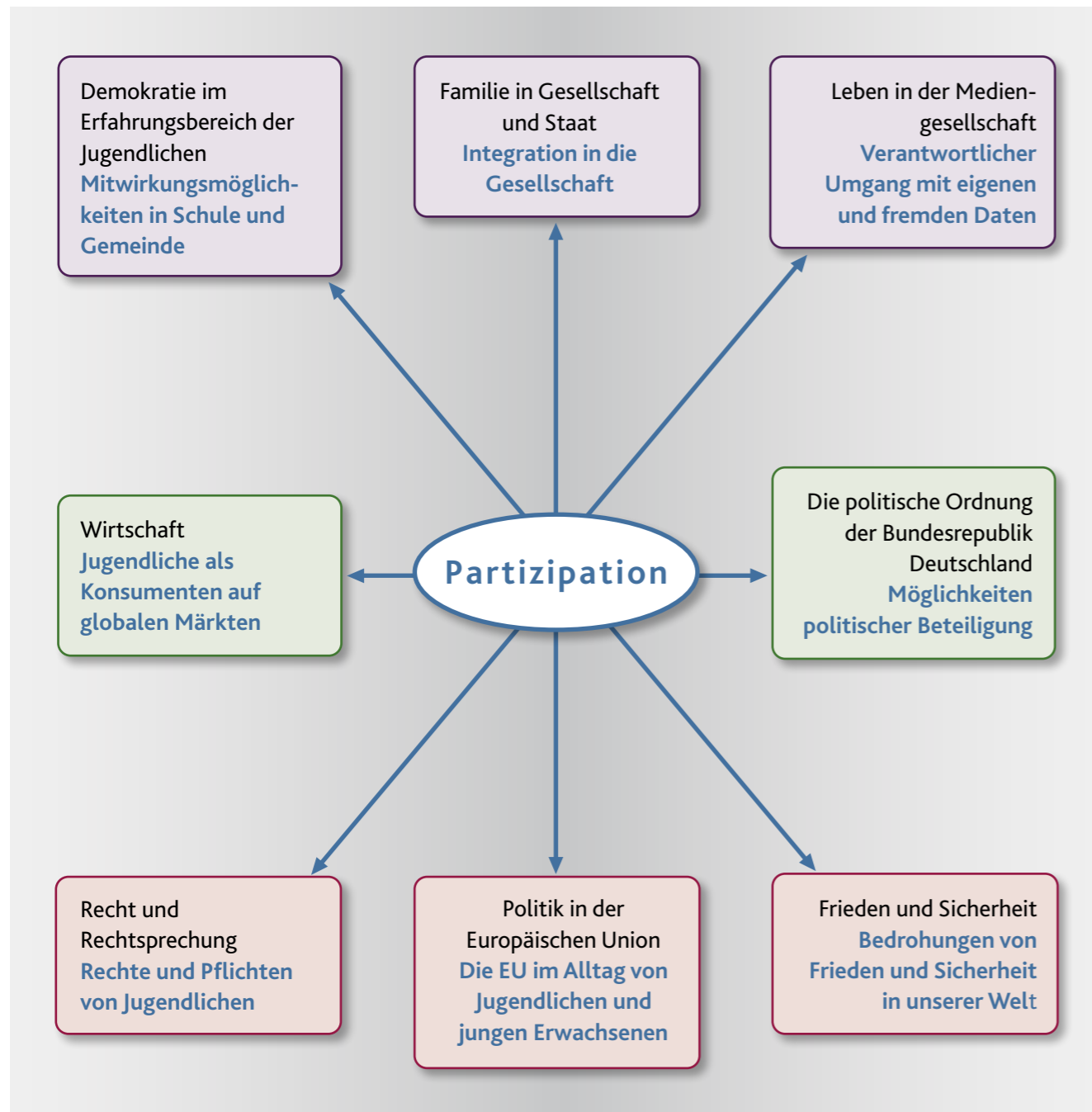
geht es nicht um einen Rechtskunde-Unterricht, vielmehr sollen die Komplexität von Recht und Rechtsprechung und das Spannungsfeld von Legalität und Legitimität verdeutlicht werden.

Das Ziel der Partizipation verdichtet sich in der Auseinandersetzung mit dem **Lernfeld I.5 „Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland“**. Unsere Demokratie braucht den politisch interessierten und engagierten Bürger, der seine vielfältigen Partizipationsmöglichkeiten kennt und auch bereit ist, diese zu nutzen. Um politische Urteils- und Handlungskompetenzen zu entwickeln, sind grundlegende Kenntnisse zu den Verfassungsorganen unerlässlich.

Der großen Bedeutung der ökonomischen Bildung trägt die Ausstattung des **Lernfeldes II.1 „Wirtschaft“** mit einem hohen Ansatz von 20 Stunden Rechnung. Eine verantwortungsbewusste Partizipation als Konsumenten auf globalen Märkten und als Wirtschaftssubjekte in einer Arbeitswelt mit sozialen und ökologischen Standards wird durch dieses Lernfeld angebahnt (vgl. auch **Gestaltungskompetenz** in der *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer*, S. 7f). Im Sinne einer **ökonomischen Bildung als durchgehendes Prinzip** des Lehrplans greift es auf in den vorhergehenden Lernfeldern angelegte ökonomische Vorkenntnisse zurück. Gleichzeitig entwickelt dieses Lernfeld die erforderlichen Basiskompetenzen für den Zugang zu komplexeren ökonomischen Zusammenhängen in den nachfolgenden Lernfeldern.

Die Komplexität europäischer Entscheidungsprozesse wird durch das **Lernfeld II.2 „Politik in der Europäischen Union“** für Jugendliche in Ansätzen begreifbar gemacht. Auf dieser Grundlage werden für Jugendliche Mitwirkungsmöglichkeiten auf europäischer Ebene deutlich und attraktiv. Während das Fach Erdkunde bei diesem Thema die Raumdimension mit Blick auf Disparitäten etc. in den Blick nimmt, legt die Geschichte den historischen Blick auf den Prozess der europäischen Integration.

Abbildung 1: Beispiele für die Umsetzung des Leitgedankens der „Partizipation“ in den acht Lernfeldern des Faches Sozialkunde



Der Sozialkundeunterricht mündet in den großen Fragestellungen und Herausforderungen internationaler Beziehungen. Die Schülerinnen und Schüler bewerten im **Lernfeld II.3 „Frieden und Sicherheit“** Gestaltungsmöglichkeiten zu einer friedlicheren und gerechteren Welt.

Das Schaubild (Abb. 1) zeigt Beispiele für die Umsetzung des Leitgedankens der Partizipation in den einzelnen Lernfeldern.

## 2. WELCHE FACHDIDAKTISCHEN PRINZIPIEN PRÄGEN DIE LERNFELDER?

Auswahl und Zuschnitt der insgesamt **acht Lernfelder des Faches Sozialkunde** dieses Lehrplans sind in besonderem Maße geprägt durch folgende didaktische Prinzipien:

- 1. Schülerorientierung:** Unterricht knüpft am Lebens- und Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler an und spannt den Bogen von ihrem persönlichen Umfeld (Familie, Schule, Gemeinde) zu ihnen vermeintlich weiter entfernten Kontexten (Politik auf nationaler und internationaler Ebene).
- 2. Problemorientierung:** Ausgehend von politischen Problemstellungen erwerben die Schülerinnen und Schüler solides Basiswissen und werden zur begründeten Urteilsbildung angeleitet. Den Orientierungsrahmen bilden dabei die Werte der freiheitlichen demokratischen Grundordnung. Die Leitfragen der jeweiligen Lernfelder bringen diese Zielsetzung zum Ausdruck und helfen bei der Umsetzung im Unterricht.

- 3. Handlungsorientierung:** Der spezifische Beitrag des Faches Sozialkunde innerhalb des komplexen und vielfältigen Kompetenzerwerbs fällt der Handlungsorientierung zu. Die Lernfelder eröffnen den Schülerinnen und Schülern Chancen, Handlungsoptionen zu erkennen. Dort, wo sich Möglichkeiten der Partizipation und Gestaltung bieten, müssen Schülerinnen und Schüler die Chance haben, diese wahrzunehmen. Dabei geht es um den Aufbau von Haltungen gegenüber Problemen und Problemlösungen und um die Bereitschaft, Verantwortung für sich selbst, seine Mitmenschen und seine Umwelt zu übernehmen.

Didaktische Prinzipien wie **Konfliktorientierung** (z. B. realer Konflikt im Nahraum), **Zukunftsorientierung** (z. B. Prinzip der Nachhaltigkeit, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)), **Wissensorientierung** (z. B. Informationsrecherche) und das **Fallprinzip** (z. B. Prozess der Gesetzgebung) prägen ebenfalls den didaktischen Zuschnitt der Lernfelder.

### 3. WELCHEN BEITRAG LEISTET DAS FACH SOZIALKUNDE IM RAHMEN DER EINZELNEN LERNFELDER ZUM KOMPETENZERWERB?

Die nachfolgende Übersicht (Abb. 2) zeigt die Kompetenzen, die vom Fach Sozialkunde aufgebaut werden und die an Kompetenzen anknüpfen, die bereits im Erdkunde- und Geschichtsunterricht grundgelegt wurden.

Abbildung 2: Kompetenzen in der Übersicht

Lernfeld	Fachkompetenzen	Grundbegriffe	Methodenkompetenzen	Kommunikationskompetenzen	Urteilskompetenzen
<b>Politikbaustein I</b>					
<b>I.1 Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen</b>	Sie benennen demokratische Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten im eigenen Erfahrungsbereich (Schule und Gemeinde), erläutern deren Bedeutung, nehmen sie wahr und beeinflussen sie gegebenenfalls.	Demokratie, Mitwirkung, Interessen, Konflikt, Kompromiss, Wahl, Stadtrat, Gemeinderat, Jugendparlament, Mehrheit / Minderheit	Sie planen eine Expertenbefragung (Schulleitung/Schülervertretung oder Bürgermeister/Stadtrat) hinsichtlich Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten Jugendlicher in ihrer Schule oder Gemeinde, führen diese durch, werten sie aus und reflektieren sie umfassend. (M3, M9)	Sie sammeln Pro- und Contra-Argumente zu einem Konflikt in der Schule und/oder der Gemeinde, diskutieren diese und stimmen nach demokratischen Prinzipien ab. (K8)  Sie reflektieren ihre Expertenbefragung. (K9)	Sie erörtern verschiedene Handlungsmöglichkeiten in einem konkreten Konfliktfall und beurteilen sie mit Blick auf die Folgen und auf den Umgang mit einem möglichen Misserfolg (U6, U7) Sie reflektieren ihre Expertenbefragung. (U7)
<b>I.2 Familie in Gesellschaft und Staat</b>	Sie erklären die besondere Verantwortung des Staates für die Familie und begründen den Zusammenhang zwischen Aufgaben der Familie und staatlicher Unterstützung (Familienpolitik).	Sozialisation, Erziehung, Familienpolitik, Kindergeld, Grundgesetz, Migrationshintergrund, Integration, Inklusion	Sie recherchieren Angebote für Familien mit unterschiedlichem sozialen und kulturellen Hintergrund in der eigenen Gemeinde und dokumentieren diese (z. B. Wandzeitung, Ausstellung) (M 2)  Sie reflektieren ihre Expertenbefragung. (U7)	Sie wirken sachkundig und verantwortlich an Erkundungen zum Stand der Familienförderung im eigenen Umfeld mit. (K6)  Sie reflektieren eigene Lernprodukte und Lernprozesse mit Blick auf Kommunikation und Kooperation. (K9)	Sie bewerten eine ausgewählte familienpolitische Maßnahme. (U5)
<b>I.3 Leben in der Mediengesellschaft</b>	Sie stellen die Bedeutung ausgewählter Massenmedien für ihr eigenes Leben sowie für die Demokratie dar und reflektieren kritisch deren Wirkungsweise und Machtpotenzial.	Massenmedien, social media, Datenschutz, Meinungsfreiheit, Pressefreiheit, Meinungsbildung, Manipulation	Sie recherchieren zum sicheren Umgang mit eigenen und fremden Daten im Internet (z. B. bei „klicksafe“) und visualisieren ihre Ergebnisse strukturiert. (M2, M4)	Sie erstellen im Team ein mediales Produkt zu einem aktuellen politischen Problem, präsentieren es adressatengerecht und reflektieren es. (K2, K5, K9)	Sie reflektieren und beurteilen mediale Darstellungen, Quellen und Inszenierungen hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirklichkeitsbezug, Achtung von Grundrechten. (U3)
<b>I.4 Recht und Rechtsprechung</b>	Sie beschreiben die Durchdringung des Alltags von rechtlichen Bestimmungen, erklären grundlegende Elemente der Rechtsprechung und bewerten rechtsstaatliche Prinzipien als Voraussetzung für die Sicherheit und Freiheit des Einzelnen und der Gesellschaft.	Menschenwürde, Rechtsstaat, Grundrechte, Menschenrechte, Strafmündigkeit, Geschäftsfähigkeit, Strafprozess, Zivilprozess	Sie analysieren Fallbeispiele und strukturieren die Informationen nach vorgegebenen Kriterien. (Sachverhalt, Vorgeschichte, Beteiligte und deren Funktion, gesetzliche Grundlagen etc.). (M4)	Sie benennen juristisches Fachvokabular, übersetzen es in Alltagssprache und wenden es fallbezogen passend an. (K1)	Sie reflektieren Prinzipien des Rechtsstaats an einem kontroversen Fall mit Blick auf das eigene Denken, Handeln und Fühlen. (U7)



Lernfeld	Fachkompetenzen	Grundbegriffe	Methodenkompetenzen	Kommunikationskompetenzen	Urteilskompetenzen
<b>Politikbaustein I</b>					
<b>I.5 Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland</b>	Sie benennen verfassungsgemäße politische Partizipationsmöglichkeiten und reflektieren die Einflussmöglichkeiten des Einzelnen / der Gruppe auf die Politik. Sie begründen die Komplexität demokratischer Situationen und Entscheidungsprozesse und entwickeln eine Wertschätzung gegenüber der freiheitlichen demokratischen Grundordnung.	Grundgesetz, Macht, Parlament, repräsentative Demokratie, direkte Demokratie, Verfassung, Pluralismus, Lobbyismus, Partizipation, Legitimation, Gesetzgebung, Gewaltenteilung, freies Mandat, Parteien, Koalition, Fraktion, Opposition, Bundestag, Bundesrat, Bundesregierung, Bundespräsident, Bundesverfassungsgericht, personalisierte Verhältniswahl, Landtag, Landesregierung	Sie visualisieren den Gesetzgebungsprozess mit Hilfe von Materialien zu einem aktuellen Gesetzesvorhaben. (M7)	Sie recherchieren und diskutieren kontroverse Standpunkte politischer Parteien zu Themen, die Jugendliche betreffen. (K8)	Sie wägen Handlungsalternativen aus unterschiedlichen Perspektiven (Bürger, Abgeordnete, Regierende) ab und treffen angemessene und begründete Entscheidungen. (U6) Sie reflektieren ihre Einstellung zu komplexen und oft langwierigen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen und notwendigen, aber nicht immer befriedigenden Kompromissen. (U7)
<b>II.1 Wirtschaft</b>	Sie benennen Merkmale der Sozialen Marktwirtschaft, erklären grundlegende ökonomische Zusammenhänge, analysieren den Umgang mit eigenen und fremden Ressourcen und begründen die Notwendigkeit nachhaltiger ökonomischer Entscheidungen.	Ökonomie, Märkte, Angebot, Nachfrage, Wirtschaftskreislauf, Wettbewerb, Soziale Marktwirtschaft, Sozialstaat, Tarifautonomie, Tarifpartner, Gewerkschaften, Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Globalisierung, Nachhaltigkeit, Ökologie	Sie analysieren Preisbildung und Lieferketten auf dem Markt anhand eines Produktes aus der eigenen Lebenswelt (Handy, Kleidung etc.). (M4, M5)	Sie verbalisieren Schaubilder, Grafiken etc. und präsentieren ihre Ergebnisse adressatengerecht. (K3)	Sie bewerten Marktwirtschaft und wirtschaftspolitisches Handeln hinsichtlich der Gewährleistung von Freiheit, Gerechtigkeit und ökologischer Verträglichkeit in Wirtschaft und Gesellschaft. (U5) Sie reflektieren ihr eigenes Verhalten als Konsumenten vor dem Hintergrund einer komplexen Wirklichkeit und im Spannungsverhältnis ökonomischer und ökologisch nachhaltiger Ziele. (U7)
<b>II.2 Politik in der Europäischen Union</b>	Sie erörtern die Bedeutung europäischer Politik für die Bürgerinnen und Bürger und begründen die Komplexität der Entscheidungsprozesse in der EU.	Europäische Union, Europäisches Parlament, Europäische Kommission, Rat der Europäischen Union (Ministerrat), Europäischer Rat, Europäischer Gerichtshof, Binnenmarkt, Währungsunion	Sie recherchieren in geeigneten Medien und an einem Fallbeispiel den Entscheidungsprozess auf europäischer Ebene und dokumentieren diesen. (M2)	Sie nehmen im Rahmen einer Simulation (z. B. Rollen-, Planspiel) unterschiedliche Perspektiven zu einem Sachproblem auf EU-Ebene wahr und vertreten sie argumentativ. (K7)	Sie formulieren begründete Sach- und Werturteile zum aktuellen Stand der europäischen Integration. (U2) Sie reflektieren ihre Haltung zur „unfertigen und fragilen“ EU und entwickeln eine eigene Vision. (U7)
<b>II.3 Frieden und Sicherheit</b>	Sie stellen vielfältige Ursachen für die Instabilität des Friedens dar, verstehen, dass internat. Konflikte komplex sind und erörtern Möglichkeiten und Grenzen politischen und zivilgesellschaftlichen Handelns.	Frieden, Bundeswehr, UNO / Vereinte Nationen, NATO, NGOs	Sie ordnen Sachverhalte eines internationalen Konflikts in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. historisches, topografisches) Hintergrundwissen. (M5)	Sie nehmen die Perspektiven von Konfliktbeteiligten und -betroffenen wahr, vertreten sie argumentativ und reflektieren sie kritisch. (K7)	Sie reflektieren in einem untersuchten Konflikt Handlungsalternativen und setzen sich mit der Bedeutung von unterschiedlichen Interessen und Wertvorstellungen für Prozesse in den internationalen Beziehungen auseinander. (U4)

Alle aufgeführten Kompetenzen sind verbindlich, müssen demnach im Unterricht anvisiert und aufgebaut werden.

Neben den Kompetenzen haben die acht Lernfelder und die in jedem Lernfeld ausgewiesenen Grundbegriffe ebenfalls verbindlichen Charakter.

Die Formulierung **zentraler Leitfragen** zu jedem Lernfeld (Abb. 3) unterstützt die didaktische Schwerpunktsetzung und lenkt den Blick in besonderem Maße auf die **Problemorientierung des Unterrichts** – als durchgängiges und zentrales didaktisches Prinzip im Fach Sozialkunde. Abb. 3 zeigt außerdem den empfohlenen Stundenansatz in der Übersicht.

Der Lehrplan startet mit dem **Politikbaustein I**. In fünf Lernfeldern wird, ausgehend vom unmittel-

baren Erfahrungsbereich der Jugendlichen, Schritt für Schritt der Blick in die Gesellschaft und in das politische System der Bundesrepublik geweitet. Im **Politikbaustein II** liegt der Fokus stärker auf den globalen Zusammenhängen. Das erste Lernfeld „Wirtschaft“ legt am Anfang für alle drei Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich die Grundlagen für das Verständnis komplexer ökonomischer und ökologischer Strukturen. Alle drei Lernfelder eignen sich in besonderer Weise für fächerübergreifende Projekte.

Abbildung 3: Lernfelder und Leitfragen in der Übersicht

Politikbaustein I: Wir in unserer Demokratie (80 Stunden)		
<b>I.1 Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie erleben Jugendliche Demokratie?</li> <li>Wie können Jugendliche ihr Lebensumfeld in Schule und Gemeinde mitgestalten?</li> <li>Wie bewerten Jugendliche ihre Mitwirkungsmöglichkeiten in Schule und Gemeinde?</li> <li>Lohnt sich Demokratie, obwohl Interessenvielfalt, Widerspruch und Konflikte anstrengend sind?</li> </ul>	<b>18 Std.</b>
<b>I.2 Familie in Gesellschaft und Staat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Was ist heute Familie und welche Bedeutung hat sie für Kinder und Jugendliche?</li> <li>Braucht die Gesellschaft die Familie?</li> <li>Fördert der Staat Familien ausreichend?</li> </ul>	<b>12 Std.</b>
<b>I.3 Leben in der Mediengesellschaft</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Bedeutung haben Medien in unserem Leben?</li> <li>Werden wir durch Medien umfassend und objektiv informiert?</li> <li>Wo und wie findet Meinungsfreiheit ihre Grenzen?</li> <li>Welche Bedeutung haben Medien für unsere Demokratie?</li> </ul>	<b>18 Std.</b>
<b>I.4 Recht und Rechtsprechung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie bestimmt das Recht unser Leben?</li> <li>Warum gelten für Jugendliche besondere Regelungen?</li> <li>Legalität und Legitimität: Wann ist Recht gerecht?</li> <li>Gleiches Recht für alle?</li> </ul>	<b>12 Std.</b>
<b>I.5 Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bürger in unserer Demokratie: Zuschauer oder Aktivbürger?</li> <li>Volkssouveränität und repräsentative Demokratie: Ein Spannungsfeld?</li> <li>Ist das Zusammenwirken der Verfassungsorgane im Gesetzgebungsprozess zu kompliziert?</li> </ul>	<b>25 Std.</b>

Politikbaustein II: Wir in einer globalisierten Welt (60 Stunden)		
<b>II.1 Wirtschaft</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Bedeutung hat ökonomisches und ökologisches Handeln für den Einzelnen und für die Gesellschaft?</li> <li>Wie viel Staat braucht eine (soziale) Marktwirtschaft? Wie kann unsere Wirtschaftsordnung nachhaltiger gestaltet werden?</li> <li>Wie lassen sich ökonomische Freiheit, soziale Gerechtigkeit und ökologische Verträglichkeit in einer globalisierten Welt ausbalancieren?</li> </ul>	<b>20 Std.</b>
<b>II.2 Politik in der Europäischen Union</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Bedeutung hat die EU im Alltag?</li> <li>Warum sind europäische Entscheidungsprozesse komplex?</li> <li>Welchen Beitrag leistet die EU zur Sicherung von Frieden, Demokratie und Wohlstand?</li> </ul>	<b>20 Std.</b>
<b>II.3 Frieden und Sicherheit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wie friedlich ist die Welt, in der wir leben?</li> <li>Warum ist es so schwierig, internationale Konflikte (friedlich) zu regeln?</li> <li>Welchen Beitrag können internationale Organisationen, welchen Beitrag können Deutschland und Europa zur Herstellung und Sicherung des Friedens leisten?</li> </ul>	<b>20 Std.</b>

Eine Übersicht zur **Mindestverpflichtung der Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte** aller Fächer findet sich in der *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer* (siehe S. 16 f).

Die Verteilung der Lernfelder auf die Schuljahre (siehe Empfehlung im Vorwort) kann in begründeten Fällen durch Beschluss der Fachkonferenzen verändert werden und wird dann im **Arbeitsplan der Schule** festgehalten. Diese Arbeitspläne unterscheiden sich nach Schulform, Einstiegsjahr des Faches Sozialkunde und Verteilung der vorgesehenen Wochenstunden in der Stundentafel. Die Berechnung der Stunden ist so angelegt, dass ausreichend Raum für die Besprechung aktueller politischer Themen und Fragen im Unterricht bleibt.

Die Einführung bzw. Weiterentwicklung bereits bestehender **Arbeitsgemeinschaften** mit dem Schwerpunkt „Demokratie“ wird insbesondere für den Ganztagsbereich in allen Schulformen empfohlen. Die *Koordinierungsstelle für schulische Demokratiebildung und Modellschulen für Partizipation und Demokratie beim Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz* unterstützt bei der Erarbeitung von Konzepten und Vermittlung von Kooperationspartnern. Diese Arbeitsgemeinschaften münden vorbereitend in den sozialkundlichen Fachunterricht oder begleiten und ergänzen ihn.

Um den Umfang politischer Bildung zu gewährleisten und das Fach Sozialkunde vorzuentlasten, findet diese **Arbeitsgemeinschaft „Demokratie“ in den G8GTS-Gymnasien in der Klassenstufe 7 oder 8 verbindlich** für alle Schülerinnen und Schüler statt (vgl. Übersicht S. 14). Darin werden diejenigen drei Lernfelder, die den unmittelbaren Erfahrungsbereich der Jugendlichen betreffen, thematisiert: I.1 Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen, I.2 Familie in Gesellschaft und Staat, I.4 Recht und Rechtsprechung. Diese Lernfelder entfallen in den G8GTS-Gymnasien im Fachunterricht. In der AG werden sie altersgemäß,

besonders handlungsorientiert, ohne Benotung und wo möglich mit außerschulischen Partnern bearbeitet. Die Verantwortung und Durchführung der **Arbeitsgemeinschaft in G8GTS** liegt in der Hand einer **Fachlehrkraft Sozialkunde**. Sie erfolgt in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen. Bereits bestehende schuleigene Strukturen und Konzepte (z. B. Partizipation im Ganztage) oder Umsetzungsvarianten (z. B. epochale Arbeitsgemeinschaft, direkte Anbindung an den Fachunterricht Sozialkunde) sollen ausdrücklich Berücksichtigung finden. Auch spezifische schulorganisatorische Möglichkeiten können genutzt werden.

#### Für das Fach Sozialkunde bedeutet dies konkret als Mindestverpflichtung bei den Inhalten:

##### Politikbaustein I: Wir in unserer Demokratie

<b>RS plus (BR) – Klassen 7/8:</b>	Basisinhalte + 3 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen;
<b>RS plus (Sek I) – Klasse 8/9:</b>	Basisinhalte + 4 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen;
<b>G9 – Klassen 8/9:</b>	Basisinhalte + 5 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen*;
<b>G8 GTS, – Klasse 8:</b>	Basisinhalte + 4 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen*;

##### Politikbaustein II: Wir in einer globalisierten Welt

<b>RS plus (BR) – Klasse 9:</b>	Basisinhalte + 2 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen;
<b>RS plus (Sek I) – Klasse 10:</b>	Basisinhalte + 3 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen;
<b>G9 – Klasse 10:</b>	Basisinhalte + 4 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen*;
<b>G8 GTS – Klasse 9:</b>	Basisinhalte + 3 Erweiterungs- oder Vertiefungsthemen*;

\* im Gymnasium sollten sich die Erweiterungen und Vertiefungen auf die Lernfelder verteilen.

## 4. VOR WELCHEN BESONDEREN HERAUSFORDERUNGEN STEHT DER SOZIALKUNDE-UNTERRICHT?

Das Fach Sozialkunde entfaltet und vertieft im Rahmen der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer wichtige Themen der Politischen Bildung. Es leistet einen entscheidenden Beitrag zur Politischen Bildung und Werteerziehung der Jugendlichen.

Verschiedene Faktoren stellen die Lehrkräfte des Faches Sozialkunde vor große Herausforderungen:

- die hohe Komplexität der Themen;
- die Verpflichtung zu permanenter Aktualität des Unterrichts;
- der relativ späte Start des Faches in unterschiedlichen Klassenstufen, abhängig vom Abschlussprofil der Schule;
- die Verpflichtung zur Umsetzung zeitintensiver (handlungsorientierter) Methoden;
- der geringe Stundenansatz des Faches.

Bei der Überarbeitung des Lehrplanes im Zuge der Stärkung des Faches Sozialkunde (2020) wurde bewusst auf weitere Lernfelder verzichtet. Vereinzelt wurden die Basisinhalte erweitert. Die neuen Stundenansätze ermöglichen **zusätzliche Handlungsorientierung** und lassen jetzt mehr Raum für die **Bearbeitung tagesaktueller Themen** in der Sekundarstufe I. Die neu eingeführten allgemeinen Kompetenzen (U7, K9) wurden eingearbeitet, damit in metareflexiven Phasen der Blick auf den eigenen Kompetenzerwerb geschärft werden kann.

Gleichzeitig gilt, um den oben genannten Herausforderungen zu begegnen, die **Verpflichtung zum fächerübergreifenden Arbeiten**.

Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer sind deshalb ab der Klassenstufe 7 in jedem Schuljahr gehalten, konkrete Vereinbarungen für die Realisierung **fächerübergreifender Projekte** in den verschiedenen Klassenstufen der Sekundarstufe I zu treffen. Diese Projekte werden gemeinsam mit allen Fachlehrerinnen und Fachlehrern der Einzel-fächer geplant und umgesetzt.

In den Klassenstufen 9 und 10 werden darüber hinaus die drei Lernfelder **„Rheinland-Pfalz“**, **„Europa“** und **„Eine Welt“** als **fächerübergreifende Lernfelder** ausgewiesen. Mindestens eines dieser Lernfelder **muss** als **fächerübergreifendes Projekt** in Kooperation der drei Fächer durchgeführt werden.

Bei der Umsetzung des Projektes sollte je nach Interesse und/oder Aktualität ein inhaltliches Angebot aus einem Fach als Ausgangspunkt gewählt werden. Es müssen nicht alle Inhalte bearbeitet werden, jedoch müssen im Verlauf des Projekts alle Perspektiven (Raum, Zeit, Polis) zum Tragen kommen. Auf eine angemessene Präsentation der Projektergebnisse in der Schulöffentlichkeit (z. B. Ausstellung, Dossier, Filmdokumentation) soll geachtet werden.

Im Rahmen der **fächerübergreifenden Projekte** und der **Gestaltung des Demokratietages** (siehe auch *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer*, S. 19 f) ergeben sich damit neben der regulären Stundenzahl zusätzliche Zeitfenster und damit Möglichkeiten der Politischen Bildung. Der Umsetzung handlungsorientierter Methoden wird dadurch zusätzlicher Raum geschaffen.

---

Die Fachkonferenzen Sozialkunde sind hier in besonderem Maße aufgefordert, diese zusätzlichen Möglichkeiten zu einer Vertiefung der Politischen Bildung zu nutzen.

Ausgehend von den *Richtlinien zur Ökonomischen Bildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz* wurden in den Lernfeldern Verknüpfungsmöglichkeiten mit dem Themenfeld „Wirtschaft“ aufgezeigt. Weil ökonomische Prozesse zunehmend komplexer werden und zugleich für junge Menschen die Notwendigkeit wächst, sich kompetent im Wirtschaftsleben zu bewegen, müssen Wirtschaftsabläufe für Jugendliche verstärkt im Unterricht thematisiert werden. Hierfür eignen sich auch die **fächerübergreifenden Projekte**.

## 5. LERNFELDER DES FACHLERNPLANS SOZIALKUNDE

Lernfeld I.1

Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen

Stundenansatz: 18

### Leitfragen/Leitgedanken

- Wie erleben Jugendliche Demokratie?
- Wie können Jugendliche ihr Lebensumfeld in Schule und Gemeinde mitgestalten?
- Wie bewerten Jugendliche ihre Mitwirkungsmöglichkeiten in Schule und Gemeinde?
- Lohnt sich Demokratie, obwohl Interessenvielfalt, Widerspruch und Konflikte anstrengend sind?

### Kompetenzen

#### Die Schülerinnen und Schüler erwerben

##### Fachkompetenz:

Sie **benennen** demokratische Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten im eigenen Erfahrungsbereich (Schule und Gemeinde), **erläutern** deren Bedeutung, nehmen sie wahr und beeinflussen sie gegebenenfalls.

##### Kommunikationskompetenz:

Sie **sammeln** Pro- und Contra-Argumente zu einem Konflikt in der Schule und/oder der Gemeinde, **diskutieren** diese und stimmen nach demokratischen Prinzipien ab [K8].

##### Methodenkompetenz:

Sie **planen** eine Expertenbefragung (Schulleitung/ Schülervertretung oder Bürgermeister/Stadtrat) hinsichtlich Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten Jugendlicher in ihrer Schule oder Gemeinde, führen diese durch, werten sie aus und reflektieren sie umfassend [M 3, M9].

##### Urteilskompetenz:

Sie **erörtern** verschiedene Handlungsmöglichkeiten in einem konkreten Konfliktfall und **beurteilen** sie mit Blick auf die Folgen und auf den Umgang mit einem möglichen Misserfolg [U6, U7]. Sie **reflektieren** ihre Expertenbefragung [U7].

### Inhalte

#### Basis:

- Demokratische Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in der Schule (Klassensprecher/in, Schülersprecher/in, SV, Schülerparlament, Klassenrat/ Klassenversammlung etc.)
- Demokratische Mitwirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten in der Gemeinde (z. B. Jugendparlament, Jugendzentrum, Freizeitangebote)
- Realisierbarkeit politischer Entscheidungen (Wünsche und Haushaltszwänge, unterschiedliche Interessen etc.)

#### Erweiterung:

- Weitere Beteiligungsmöglichkeiten in Schule und Gemeinde (z. B. Streitschlichter, Bürgerinitiative)
- Demokratische Entscheidungsprozesse in Schule und Gemeinde (repräsentative und direkte Demokratie)

#### Vertiefung:

- Besonderheiten des Kommunalwahlrechts (u. a. Kumulieren, Panaschieren)
- Wahlrecht für Jugendliche

### Grundbegriffe

Demokratie, Mitwirkung, Interessen, Konflikt, Kompromiss, Wahl, Mehrheit – Minderheit, Stadtrat – Gemeinderat, Jugendparlament

### Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Simulation einer Gemeinderatssitzung mit kontroversen Positionen [K4, K7, M8]
- Recherche zu den Beteiligungsmöglichkeiten Jugendlicher in Schule und Gemeinde [M2]
- Präsentation der Ergebnisse der Expertenbefragung oder einer Umfrage in der Schulgemeinschaft / in der Gemeinde [K5]

### Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Unterrichtsgang zum Rathaus, zur Gemeindevertretung, zum Integrationsbeirat, zur Gleichstellungsbeauftragten, zur Antidiskriminierungsstelle, zur Ombudsstelle für Kinderrechte
- Teilnahme an einer Sitzung des Gemeinderats
- Besuch eines Jugendparlaments
- Interview mit einem Mitglied eines Jugendparlaments

### Weiterführende Informationen

- „Demokratie lernen & leben“
- „Partizipation macht Schule“
- Wettbewerb „Jugend bewegt“
- Digitale Partizipationsplattformen (z. B. „aula“)

### Bezüge zu anderen Lernfeldern

#### Innerhalb des Faches Sozialkunde...

- Recht und Rechtsprechung
- Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland
- Gemeinschaftskundliches Projekt „Rheinland-Pfalz“

#### Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...

- **G:** Demokratie als Herrschaftsform (LF I.3.3, Antike Kulturen im Mittelmeerraum – Herrschaft)
- **G:** Auswirkungen unterschiedlicher Menschenbilder in demokratischen und autoritären Herrschaftssystemen auf die persönliche Lebensführung (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)
- **EK:** Raumnutzungskonflikt im Nahraum: Akteure und Interessen (LF III.1, Möglichkeiten der Raumplanung)

## Leitfragen / Leitgedanken

- Was ist heute Familie und welche Bedeutung hat sie für Kinder und Jugendliche?
- Braucht die Gesellschaft die Familie?
- Fördert der Staat Familien ausreichend?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **erklären** die besondere Verantwortung des Staates für die Familie und **begründen** den Zusammenhang zwischen Aufgaben der Familie und staatlicher Unterstützung (Familienpolitik).

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **wirken** sachkundig und verantwortlich an Erkundungen zum Stand der Familienförderung im eigenen Umfeld **mit** [K6].

Sie reflektieren eigene Lernprodukte und Lernprozesse mit Blick auf Kommunikation und Kooperation [K9].

**Methodenkompetenz:**

Sie **recherchieren** Angebote für Familien mit unterschiedlichem sozialen und kulturellen Hintergrund in der eigenen Gemeinde und **dokumentieren** diese (z. B. Wandzeitung, Ausstellung) [M 2].

**Urteilskompetenz:**

Sie **bewerten** eine ausgewählte familienpolitische Maßnahme anhand ausgewählter Kriterien (z. B. Chancengleichheit, Gleichberechtigung, Solidarität, Eigenverantwortung) [U5].

**Basis:**

- Vielfalt familiärer Lebensformen in unserer Gesellschaft (Kleinfamilie, Großfamilie, Alleinerziehende, Patchwork-Familie, Regenbogenfamilie, Familien aus unterschiedlichen Kulturen, Rollenbilder etc.)
- Aufgaben der Familie als Sozialisationsinstanz (Art. 6 Abs. 2 GG): Erziehung als Recht und Pflicht der Eltern, Integration in die Gesellschaft
- Aufgaben des Staates als Schutzinstanz (Art. 6 Abs. 1 GG und LV RLP): Unterstützung für Familien durch familienpolitische Leistungen und Fürsorgepflicht bei Problemen (Vernachlässigung, Gewalt, Armut etc.)

**Erweiterung:**

- Vereinbarkeit von Familie und Berufstätigkeit
- Geschlechterstereotype: Typisch Mädchen? Typisch Junge? Typisch divers?

**Vertiefung:**

- Kinderarmut als Herausforderung für Staat und Gesellschaft
- Fallanalyse Migration: Jugendliche im Spannungsfeld unterschiedlicher Erwartungen

## Grundbegriffe

Sozialisation, Erziehung, Familienpolitik, Kindergeld, Grundgesetz, Migrationshintergrund, Integration, Inklusion

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Projekt: Miteinander der Generationen (z. B. Mehrgenerationenhaus/Haus der Familie) [K6]
- Analyse eines aktuellen Fallbeispiels zur Familienförderung [M2, M4]
- Lesen und Verstehen gesetzlicher Bestimmungen, z. B. Grundgesetz oder LV RLP [K1]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertengespräche mit Vertretern aus dem Bereich der Familienförderung, wie z. B. Jugendamt, Familienberatung etc. [M3]
- Erkundung rollenstereotypischer bzw. rollenstereountypischer Berufe am Girl's Day oder Boy's Day [M3]

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Website des Familienministeriums / ... der Gemeinde / ... des örtlichen Jugendamtes / Familienberatung / „Nummer gegen Kummer“

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

**Innerhalb des Faches Sozialkunde...**

- Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen
- Leben in der Mediengesellschaft

**Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...**

- **G:** Auswirkungen von Ideologien auf die Verhaltensweisen von Einzelnen (LF II.1.5, Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Weltdeutungen)
- **G:** Aufbrechen historisch bedingter gesellschaftlicher Strukturen am Beispiel der Familie (LF II.2.2, Die Welt nach 1945 – Gesellschaft)
- **EK:** Familienstrukturen in Deutschland und in anderen Ländern (LF III.2, Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration)
- **EK:** Ursachen und Folgen von Migration (LF III.3, Städtische Lebenswelten)

## Leitfragen / Leitgedanken

- Welche Bedeutung haben Medien in unserem Leben?
- Werden wir durch Medien umfassend und objektiv informiert?
- Wo und wie findet Meinungsfreiheit ihre Grenzen?
- Welche Bedeutung haben Medien für unsere Demokratie?

## Kompetenzen

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **stellen** die Bedeutung von Medien für ihr eigenes Leben sowie für die Demokratie **dar** und **reflektieren** kritisch deren Wirkungsweise und Machtpotenzial.

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **erstellen** im Team ein mediales Produkt zu einem aktuellen politischen Problem und **präsentieren** es adressatengerecht und reflektieren es [K2, K5, K9].

**Methodenkompetenz:**

Sie **recherchieren** zum sicheren Umgang mit eigenen und fremden Daten im Internet (z. B. bei „klicksafe“) und **visualisieren** ihre Ergebnisse strukturiert [M2, M4].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** und **beurteilen** mediale Darstellungen, Quellen und Inszenierungen hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirklichkeitsbezug, Achtung von Grundrechten [U3].

## Inhalte

**Basis:**

- Bedeutung der Medien im Alltag Jugendlicher
- Verantwortlicher Umgang mit eigenen und fremden Daten (z. B. Selbstdarstellung in Sozialen Netzwerken, Cyber-Mobbing, Urheberrecht im Internet, Big Data)
- Meinungs- und Pressefreiheit im Netz: Chancen und Probleme (z. B. Fake News, hate speech, Vielfalt, digitale Teilhabe)
- Bedeutung der Massenmedien für die Meinungs- und Pressefreiheit in der Demokratie (Art.5 GG)

**Erweiterung:**

- Relevanz der öffentlich-rechtlichen Sender
- Medien zwischen Information, Sensation und Manipulation (z. B. politische Talkshows, Nachrichtensendungen, Politik-Affären, Fake News, Verschwörungserzählungen)

**Vertiefung:**

- Internet und politische Beteiligung der Bürger (z. B. Internet-Demokratie, E-Petition, Foren)
- Medienkonzentration und Medienmacht – Gefahr für die Meinungsfreiheit?

## Grundbegriffe

Massenmedien, social media, Datenschutz, Meinungsfreiheit, Pressefreiheit, Meinungsbildung, Manipulation,

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Mitarbeit bei Schülerzeitung, Schul-Website etc. [K6, K2]
- Medien-Recherche zu einem aktuellen politischen oder gesellschaftlichen Thema in verschiedenen Medien [M1, M2]
- Bedeutung der social media bei Herausbildung von Stereotypen (z. B. Influencer, Werbung) [M2, M4]
- Erfassung des individuellen Medienkonsums, z. B. in Form eines Medientagebuchs [M4]
- Erstellen eines Internetblogs oder eines Erklärvideos [M7, K5]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Einladung eines Medienvertreters (Zeitung, Radio, Fernsehen)
- Zusammenarbeit mit der LMK (Landeszentrale für Medien und Kommunikation)
- Jugendmedienschutzberater oder Datenschutzbeauftragte an der Schule, Medienscouts
- Projekt „Medienkompetenz macht Schule“

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Landeszentrale für Medien und Kommunikation Rheinland-Pfalz (LMK)
- Der Landesbeauftragte für den Datenschutz und die Informationsfreiheit Rheinland-Pfalz
- EU-Initiative „klicksafe“
- JIM-Studie (zur Mediennutzung Jugendlicher)
- Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

**Innerhalb des Faches Sozialkunde...**

- Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen
- Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland
- Frieden und Sicherheit

**Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...**

- **EK:** Urlaubsziele in der Werbung – Raumwahrnehmung und Konstruktion (LF I.4, Tourismus und Erholungsräume)

## Leitfragen / Leitgedanken

- Wie bestimmt das Recht unser Leben?
- Warum gelten für Jugendliche besondere Regelungen?
- Legalität und Legitimität: Wann ist Recht gerecht?
- Gleiches Recht für alle?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **beschreiben** die Durchdringung des Alltags von rechtlichen Bestimmungen, **erläutern** grundlegende Elemente der Rechtsprechung und **bewerten** rechtsstaatliche Prinzipien als Voraussetzung für die Sicherheit und Freiheit des Einzelnen und der Gesellschaft.

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **benennen** juristisches Fachvokabular, **übersetzen** es in Alltagssprache und wenden es fallbezogen passend an [K1].

**Methodenkompetenz:**

Sie **analysieren** Fallbeispiele und **strukturieren** die Informationen nach vorgegebenen Kriterien (Sachverhalt, Vorgeschichte, Beteiligte und deren Funktion, gesetzliche Grundlagen etc.) [M4].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** Prinzipien des Rechtsstaats an einem kontroversen Fall mit Blick auf das eigene Denken, Handeln und Fühlen [U7].

**Basis:**

- Rechte und Pflichten von Jugendlichen
- Jugendliche im Konflikt mit dem Gesetz: Ziele und Instrumente des Jugendstrafrechts
- Rechtsstaatliche Prinzipien und Gerechtigkeit in Gerichtsverhandlung und Strafvollzug (u. a. Bezug zu Art. 1 GG)
- Intention von Straf- und Zivilprozess
- Grundrechte im Zielkonflikt

**Erweiterung:**

- Resozialisierung als Herausforderung für den Einzelnen und die Gesellschaft
- Reformkonzepte und Alternativen im Jugendstrafrecht

**Vertiefung:**

- Alltag ohne Menschenrechte – Beispiel aus einem Land mit massiven Menschenrechtsverletzungen

## Grundbegriffe

Menschenwürde, Rechtsstaat, Menschenrechte, Grundrechte, Geschäftsfähigkeit, Strafmündigkeit, Strafprozess, Zivilprozess

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Vorbereitung und Auswertung eines Unterrichtsgangs zum (Amts-)Gericht [K7]
- Simulation einer Gerichtsverhandlung [K4]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Unterrichtsgang zum Gericht, zum Haus des Jugendrechts etc.
- Interview mit Vertreterinnen und Vertretern des (Jugend-)Gerichts, der Staatsanwaltschaft, der Rechtsverteidigung, Bewährungshilfe, (Jugend-)Polizei etc.

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Jugendschutzgesetz
- UN-Kinderrechtskonvention

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

**Innerhalb des Faches Sozialkunde...**

- Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen
- Familie in Gesellschaft und Staat
- Die politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland

**Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...**

- **G:** Kampf um die Universalität der Menschenrechte (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)
- **EK:** Raumnutzungskonflikt im Nahraum: Akteure und Interessen (LF II.4, Grenzen der Raumnutzung)



## Leitfragen/Leitgedanken

- **Bürger in unserer Demokratie: Zuschauer oder Aktivbürger?**
- **Volkssouveränität und repräsentative Demokratie: Ein Spannungsfeld?**
- **Ist das Zusammenwirken der Verfassungsorgane im Gesetzgebungsprozess zu kompliziert?**

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **benennen** verfassungsgemäße politische Partizipationsmöglichkeiten und **reflektieren** die Einflussmöglichkeiten des Einzelnen/der Gruppe auf die Politik.

Sie **begründen** die Komplexität demokratischer Situationen und Entscheidungsprozesse und **entwickeln** eine Wertschätzung gegenüber der freiheitlichen demokratischen Grundordnung.

## Kommunikationskompetenz:

Sie **recherchieren** und diskutieren kontroverse Standpunkte politischer Parteien zu Themen, die Jugendliche betreffen [K8].

## Methodenkompetenz:

Sie **visualisieren** den Gesetzgebungsprozess mit Hilfe von Materialien zu einem aktuellen Gesetzesvorhaben [M7].

## Urteilskompetenz:

Sie **wägen** Handlungsalternativen aus unterschiedlichen Perspektiven (z. B. Bürger, Abgeordnete, Regierende) **ab** und **treffen** angemessene und begründete Entscheidungen [U6].

Sie **reflektieren** ihre Einstellung zu komplexen und oft langwierigen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen und notwendigen, aber nicht immer befriedigenden Kompromissen [U7].

## Basis:

- Möglichkeiten politischer Beteiligung (Formen, Ziele, Einfluss) – auch von Jugendlichen
- Aufgaben der Parteien
- Wahlkampf, Wahlen, Regierungsbildung
- Der Bundestagsabgeordnete im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen (Art. 38 GG)
- Die Macht des Bundeskanzlers/der Bundeskanzlerin
- Das Zusammenwirken der Verfassungsorgane im Gesetzgebungsprozess
- Das Bundesland Rheinland-Pfalz im föderalen System

## Erweiterung:

- Mehrheit und Minderheit: Die Rolle der Opposition in der parlamentarischen Demokratie
- Jugendliche und (Partei-)Politik
- Politischer Populismus und Extremismus

## Vertiefung:

- Direkte Demokratie auf Landes- und Bundesebene?
- Der Bundespräsident: Ein politisches Amt?
- Das Bundesverfassungsgericht: Machen Richter Politik?

## Grundbegriffe

Grundgesetz – Verfassung, Macht, Parlament, repräsentative Demokratie, direkte Demokratie, Pluralismus, Lobbyismus, Partizipation, Legitimation, Gesetzgebung, Gewaltenteilung, freies Mandat, Parteien, Koalition, Fraktion, Opposition, Bundestag, Bundesrat, Bundesregierung, Bundeskanzler, Bundespräsident, Bundesverfassungsgericht, personalisierte Verhältniswahl, Landtag, Landesregierung

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Umfrage zum Verhältnis der Jugendlichen zu Politik und Politikern [M3]
- Analyse von Parteiprogrammen (Ausschnitte), Ausstellung im Wahlkampf [M5]
- Analyse einer politischen Debatte im Bundestag zu einem aktuellen Gesetzesvorhaben [M5]
- Erstellung eines Portfolios oder einer PP-Präsentation zu einem ausgewählten aktuellen Politikzyklus [M7]
- Wahlprognosen [K6]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertengespräch mit einem politischen Akteur (MdB im Wahlkreis, Verbandsvertreter etc.)
- Informationen in Parteibüros vor Ort; Besuch des Landtags und Gespräche mit Abgeordneten
- Beteiligung bei der Juniorwahl
- Mehrtägige Exkursion nach Berlin

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Internet-Portale der Verfassungsorgane
- Digitale Wahlprogrammanalysen (Wahl-O-Mat, WahlSwiper)
- Jugendportal des Deutschen Bundestags [www.mitmischen.de](http://www.mitmischen.de)
- Abgeordnetenwatch (Internetseite, um Informationen über Abgeordnete des Bundestages zu erhalten oder Kontakt aufzunehmen)
- Studien zur Einstellung Jugendlicher zur Politik (Shell-Studie, Sinus-Studie)

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## Innerhalb des Faches Sozialkunde...

- Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen
- Leben in der Mediengesellschaft

## Zu den Fächern Erdkunde und Geschichte...

- **G:** Demokratie als Herrschaftsform (LF I.3.3, Antike Kulturen im Mittelmeerraum-Herrschaft)
- **G:** Parlamentarische Republik als Herrschaftsform: Menschenrechte zum Schutz des Individuums (LF I.6.3, Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Herrschaft)
- **G:** Auswirkungen der unterschiedlichen Herrschaftsformen auf das Leben und Zusammenleben der Menschen (LF II.1.5, Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Herrschaft)
- **G:** Auswirkungen unterschiedlicher Menschenbilder in demokratischen und autoritären Herrschaftssystemen auf die persönliche Lebensführung (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)

## Leitfragen/Leitgedanken

- Welche Bedeutung hat ökonomisches und ökologisches Handeln für den Einzelnen und für die Gesellschaft?
- Wie viel Staat braucht eine soziale und ökologische Marktwirtschaft?
- Wie lassen sich ökonomische Freiheit, soziale Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit in einer globalisierten Welt ausbalancieren?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

## Fachkompetenz:

Sie **benennen** Merkmale der Sozialen Marktwirtschaft, **erklären** grundlegende ökonomische Zusammenhänge, **analysieren** den Umgang mit eigenen und fremden Ressourcen und **begründen** die Notwendigkeit nachhaltiger ökonomischer Entscheidungen.

## Kommunikationskompetenz:

Sie **verbalisieren** Schaubilder, Grafiken etc. und **präsentieren** ihre Ergebnisse adressatengerecht [K3].

## Methodenkompetenz:

Sie **analysieren** Preisbildung und Lieferketten anhand eines Produktes aus der eigenen Lebenswelt (Handy, Kleidung etc.) [M4, M5].

## Urteilskompetenz:

Sie **bewerten** Marktwirtschaft und wirtschaftspolitisches Handeln hinsichtlich der Gewährleistung von Freiheit, Gerechtigkeit und ökologischer Verträglichkeit in Wirtschaft und Gesellschaft [U5].

Sie **reflektieren** ihr eigenes Verhalten als Konsumenten vor dem Hintergrund einer komplexen Wirklichkeit und im Spannungsverhältnis ökonomischer und ökologisch-nachhaltiger Ziele [U7].

## Basis:

- Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten
- Konsequenzen von Kaufentscheidungen (z. B. Schuldenfalle, Kinderarbeit, fairer Handel, Nachhaltigkeit)
- Preisbildung, Markt, Wettbewerb, Wirtschaftskreislauf, weltweite Vernetzung
- Arbeitswelt im Wandel (u. a. Digitalisierung, Künstliche Intelligenz, lebenslanges Lernen)
- Ziele des Wirtschaftens (Wachstum, Wohlstand, Geldwertstabilität, soziale Gerechtigkeit, ökologische Verträglichkeit, SDGs)
- Rolle und Instrumente des Staates in einer sozialen und ökologischen Marktwirtschaft

## Erweiterung:

- Aushandeln von Löhnen und Gehältern (Tarifautonomie, Tarifkonflikt)
- Fallbeispiel zum Verbraucherschutz

## Vertiefung:

- Erfolgreiche (Jung-)Unternehmerinnen und Unternehmer (am Standort)
- zukunftsfähige Handlungsalternativen (fairer Handel, sharing economy)

## Grundbegriffe

Ökonomie, Märkte, Angebot, Nachfrage, Wettbewerb, Wirtschaftskreislauf, Soziale Marktwirtschaft, Sozialstaat, Tarifautonomie, Tarifkonflikt, Tarifpartner, Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Gewerkschaften, Globalisierung, Nachhaltigkeit, Zukunftsfähigkeit

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Durchführung eines Planspiels, z. B. zu einem Konflikt in einem Betrieb, zu einer Investition an einem Standort oder zur Preisbildung auf dem Markt [M8]
- Umfrage zum Thema „Jugendliche als Konsumenten“ [M3]
- Darstellung und Bewertung des „Ökologischen Rucksacks/Fußabdrucks“ von Produkten (evtl. auch: Klassenfahrt) [U6]
- Darstellung des ökologischen Handabdrucks
- Internetrecherche zum Verbraucherschutz [M2]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertenbefragung vorbereiten, durchführen, auswerten (z. B. Steuerfachleute des Finanzamts)
- Besuch der Verbraucherzentrale
- Betriebserkundung – dabei Gespräche mit Auszubildenden und Jugendvertretern
- Teilnahme an Wettbewerben und Projekten (z. B. JUNIOR Schülerfirmen; Schülergenossenschaften)
- Erkundung lokaler Nachhaltigkeitsprojekte (z. B. Lokale AGENDA 21)
- Besuch der UN Bonn mit Expertenbefragung

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Richtlinien zur Ökonomischen Bildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz
- Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz
- Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung (bundesweit und Rheinland-Pfalz)
- Global Goals: Ziele für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen
- Landesarbeitsgemeinschaft SchuleWirtschaft Rheinland-Pfalz

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

## Innerhalb des Faches Sozialkunde...

- Familie in Staat und Gesellschaft
- Politische Ordnung der Bundesrepublik Deutschland
- Politik in der Europäischen Union

## Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...

- **G:** Aufbau eines Wirtschaftssystems (LF I.5.4, Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Wirtschaft)
- **G:** Die Entstehung der Sozialen Frage und Ansätze zu deren Lösung (LF I.6.4, Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Wirtschaft)
- **G:** Wirtschaft im Interesse eines Staates (LF II.1.4, Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Wirtschaft)
- **G:** Auswirkungen der unterschiedlichen Wirtschaftsformen auf die Lebenswelten der Menschen (LF II.2.4, Die Welt nach 1945 – Wirtschaft)
- **G:** Auswirkungen unterschiedlicher Menschenbilder in demokratischen und autoritären Herrschaftssystemen auf die persönliche Lebensführung (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)
- **EK:** Produktion und Konsum im Wandel (LF I.2, Landwirtschaft)
- **EK:** Ein Raumbispiel zum Rohstoffabbau oder zu einem Industriestandort im Wandel (LF I.5, Rohstoffe und Produktion)
- **EK:** Strukturwandel in Deutschland (LF I.6, Dienstleistungen)
- **EK:** Grundstrukturen der Weltwirtschaft (LF III.7, Globalisierte Lebenswelten)

## Leitfragen / Leitgedanken

- Welche Bedeutung hat die EU im Alltag?
- Warum sind europäische Entscheidungsprozesse komplex?
- Wie wollen wir Europa gestalten, um Frieden, Freiheit, Gerechtigkeit und Wohlstand zu sichern?

## Kompetenzen

## Inhalte

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **erörtern** die Bedeutung europäischer Politik für die Bürgerinnen und Bürger und **begründen** die Komplexität der Entscheidungsprozesse in der EU.

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **nehmen** im Rahmen einer Simulation (z. B. Rollen-, Planspiel) unterschiedliche Perspektiven zu einem Sachproblem auf EU-Ebene **wahr** und **vertreten** sie argumentativ [K7].

**Methodenkompetenz:**

Sie **recherchieren** in geeigneten Medien und an einem Fallbeispiel den Entscheidungsprozess auf europäischer Ebene und **dokumentieren** diesen [M2].

**Urteilskompetenz:**

Sie **formulieren** begründete Sach- und Werturteile zum aktuellen Stand der europäischen Integration [U2].

Sie **reflektieren** ihre Haltung zur „unfertigen und fragilen“ EU und **entwickeln** eine eigene Vision [U7].

**Basis:**

- Die EU im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen
- Politische Partizipation für EU-Bürger (z. B. Wahlen zum Europäischen Parlament, Bürgerbegehren, europäisches Kommunalwahlrecht, Erasmus-Programme)
- Europäische Institutionen im Entscheidungsprozess (Fallbeispiel): Wie demokratisch ist Europa?
- Die EU im Spannungsfeld nationaler und gemeinsamer Politik

**Erweiterung:**

- Vertiefung und/oder Erweiterung: Grenzen der europäischen Einigung?
- Aktuelle Herausforderungen der EU (z. B. Finanzen, Digitalisierung, Verbraucherrechte, Umwelt, Energie)

**Vertiefung:**

- Die Außenpolitik der EU: Aktueller Stand und Zukunftsvisionen
- Jugendbegegnung in Europa
- Europaschulen erkunden, Projekte initiieren

## Grundbegriffe

Europäische Union, Europäisches Parlament, Europäische Kommission, Rat der Europäischen Union (Ministerrat), Europäischer Rat, Europäischer Gerichtshof, Binnenmarkt, Währungsunion

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Interview mit MdEP [M3]
- Besuch und Erkundung der Interplattform „what-europe-does-for-me.eu“ des Europäischen Parlamentes
- Exkursion zu einer EU-Institution [K4] oder Online-Besuchsformate nutzen
- Fallbeispiele/Sachprobleme mit Bezug zur Lebenswelt Jugendlicher und junger Erwachsener
- Europa-Planspiel, z. B. am Demokratietag

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Besuch von EU-Institutionen: Straßburg, Luxemburg, Brüssel
- Projekte der EU-Regionen, z. B. PAMINA, SaarLorLux
- Schulpartnerschaften, Partnerstädte; Partnerregionen von Rheinland-Pfalz: Burgund (F) Mittelböhmen (CZ), Oppeln (PL)
- Europaschulen Rheinland-Pfalz erkunden (Homepages, Interviews, Europahaus Marienberg)
- Europäische Wettbewerbe

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Virtuelles Migrationsmuseum Rheinland-Pfalz
- Der Bevollmächtigte des Landes Rheinland-Pfalz für Europa
- Europe Direct

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

**Innerhalb des Faches Sozialkunde...**

- Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen
- Wirtschaft
- Frieden und Sicherheit in einer globalisierten Welt

**Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...**

- **G:** Wandelnde Beziehungen der einzelnen Staaten zueinander – Weltkriege und Friedensschlüsse LF II.1.5, Die weltweite Auseinandersetzung um politische Ordnungen – Demokratie – Sozialismus – Nationalsozialismus – Orientierung)
- **G:** Spaltung Europas in der Zeit des Kalten Krieges (LF II.2.1, Die Welt nach 1945 – Orientierung)
- **G:** Von der Überwindung des Nationalsozialismus hin zu einem bundesstaatlichen Europa? (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)
- **EK:** Europa im Alltag Jugendlicher (LF III.2, Europa – Lebenswelten, Wirtschaftsräume, Migration)

## Leitfragen / Leitgedanken

- **Wie friedlich ist die Welt, in der wir leben?**
- **Warum ist es so schwierig, internationale Konflikte (friedlich) zu regeln?**
- **Welchen Beitrag können internationale Organisationen, Deutschland und Europa zur Herstellung und Sicherung des Friedens leisten?**

## Kompetenzen

## Die Schülerinnen und Schüler erwerben

**Fachkompetenz:**

Sie **stellen** vielfältige Ursachen für die Instabilität des Friedens dar, **verstehen**, dass internationale Konflikte komplex sind und **erörtern** Möglichkeiten und Grenzen politischen und zivilgesellschaftlichen Handelns.

**Kommunikationskompetenz:**

Sie **nehmen** die Perspektiven von Konfliktbeteiligten und – betroffenen wahr, **vertreten** sie argumentativ und **reflektieren** diese kritisch [K7].

**Methodenkompetenz:**

Sie **ordnen** Sachverhalte eines internationalen Konflikts in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und **nutzen** dabei (z. B. historisches, topographisches) Hintergrundwissen [M5].

**Urteilskompetenz:**

Sie **reflektieren** in einem untersuchten Konflikt Handlungsalternativen und **setzen** sich mit der Bedeutung von unterschiedlichen Interessen und Wertvorstellungen für Prozesse in den internationalen Beziehungen **auseinander** [U4].

## Inhalte

**Basis:**

- Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (erweiterter Sicherheitsbegriff)
- Analyse eines internationalen Konfliktes: Akteure, Ursachen, Interessen, Interdependenzen, Regelungsansätze
- Möglichkeiten und Grenzen multilateraler Organisationen (z. B. UNO, NATO, zivilgesellschaftliche Akteure) in (inter-)nationalen Konflikten
- Rolle Deutschlands und der Europäischen Union in einer unsicheren, komplexen und dynamischen Welt
- UNO und NGOs im Einsatz für den Frieden (Rolle von Hilfsorganisationen, Konfliktprävention)

**Erweiterung:**

- Rolle ökologischer und sozialer Folgen der Klimakrise bei der Destabilisierung von Krisenregionen
- Bundeswehreinsatz „out of area“: Legitimation, Ziele, Erfolgchancen
- Internationaler Strafgerichtshof: ein Weltgericht als Chance für Gerechtigkeit und Frieden?

**Vertiefung:**

- Kinder und Jugendliche im Krieg: Schicksale und Auswege
- Friedensinitiative vor Ort

## Grundbegriffe

Frieden, Bundeswehr, UNO – Vereinte Nationen, NATO, NGOs

## Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

- Dokumentation internationaler Konflikte (Portfolio) [M2]; auch: Filme/Filmdokumentationen kritische Bildanalyse (Rolle der neuen Medien)
- Szenario-Methode; Durchführung eines Planspiels (z. B. POL&IS); Fallanalyse (Kinder und Jugendliche in militärischen Konflikten)
- Simulation einer Sicherheitskonferenz [M8]
- Zivilgesellschaftliche Friedensprojekte [U6]

## Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Exkursion zu einem Standort der Bundeswehr [M3]
- Gespräch mit Vertretern von Hilfs- oder Friedensorganisationen, dem Jugendoffizier der Bundeswehr
- Besuch einer UN-Organisation am Standort Bonn (z. B. UNHCR/UN-Flüchtlingshilfswerk) [M3]

## Weiterführende Materialien und Informationen

- Auswärtiges Amt
- Deutsches Rotes Kreuz
- Forum Ziviler Friedensdienst
- Netzwerk Friedensbildung Rheinland-Pfalz
- Ärzte ohne Grenzen e. V.

## Bezüge zu anderen Lernfeldern

**Innerhalb des Faches Sozialkunde...**

- Politik in der Europäischen Union

**Zu den Fächern Erdkunde u. Geschichte...**

- **G:** Die Vereinigung von BRD und DDR im Kontext internationaler Entspannung (LF II.2.3, Die Welt nach 1945 – Herrschaft)
- **G:** Kampf um die Universalität der Menschenrechte (LF II.2.5, Die Welt nach 1945 – Weltdeutungen)
- **EK:** Raumanalyse eines ausgewählten Länderbeispiels (LF III.1, Möglichkeiten der Raumplanung)

### Fachdidaktische Kommission, Fachgruppe Sozialkunde:

- Bettina Anslinger-Weiss  
(Fachleiterin Sozialkunde, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Speyer);
- Klaus Barheier  
(Regionaler Fachberater für Sozialkunde an Gymnasien und IGS im Schulaufsichtsbezirk Trier, Gymnasium Traben-Trarbach);
- Anita Klein  
(Fachleiterin Sozialkunde, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Realschulen plus, Trier);
- Ingo Kreuzer  
(Referent Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Bad Kreuznach);
- Cornelia Theobald-Braun  
(Fachleiterin Sozialkunde, Studienseminar für das Lehramt an Realschulen plus, Trier)
- Sabine Gans  
(Beraterin für Ökonomische Bildung am Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Bad Kreuznach)
- David Vogel  
(Referat Gesellschaftswissenschaften am Pädagogischen Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Speyer)

### Leiter FDK:

- Stephan Kurz-Gieseler  
(Stv. Schulleiter, Theresianum, Mainz, pädagogischer Fachleiter am Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Mainz)

### IMPRESSUM

Ministerium für Bildung (Hrsg.)  
Mittlere Bleiche 61  
55116 Mainz

Tel.: 06131 16-0 (zentraler Telefondienst)  
Fax: 06131 16-2997  
E-Mail: [poststelle@bm.rlp.de](mailto:poststelle@bm.rlp.de)  
Web: [www.bm.rlp.de](http://www.bm.rlp.de)

Redaktion: Dr. Annegret Schwarz, Karl Walter Hoffmann,  
Christian Sieber, Dr. Ralph Erbar,  
Bettina Anslinger-Weiss, Ingo Kreuzer,  
Stephan Kurz-Gieseler

verantwortlich: Gernot Stiwitz, Katja Bewersdorf  
Ministerium für Bildung

Portrait  
Ministerin: Peter Bajer

Gestaltung: pfannebecker kommunikationsdesign

Erscheinungstermin: 2021

---

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Rheinland-Pfalz herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch Wahlbewerberinnen und -bewerbern oder Wahlhelferinnen und -helfern im Zeitraum von sechs Monaten vor einer Wahl zum Zweck der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Kommunal-, Landtags-, Bundestags- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zweck der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



Rheinland-Pfalz  
MINISTERIUM FÜR BILDUNG

Mittlere Bleiche 61  
55116 Mainz

[poststelle@bm.rlp.de](mailto:poststelle@bm.rlp.de)  
[www.bm.rlp.de](http://www.bm.rlp.de)