



LEHRPLAN FÜR DIE GESELLSCHAFTS- WISSENSCHAFTLICHEN FÄCHER

Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde



VORWORT



Liebe Leserinnen und Leser,

die neuen Lehrpläne für die Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde liegen nach langer und intensiver Arbeit vor. Die Überarbeitung stellte eine große Aufgabe dar und bringt deutliche Veränderungen gegenüber den alten Lehrplänen mit sich.

Ausgangspunkt war im Jahr 2009 ein gemeinsamer Antrag der damals im rheinland-pfälzischen Landtag vertretenen Parteien. Die neuen Lehrpläne sollten aktuelle fachdidaktische, methodische und andere Weiterentwicklungen aufgreifen und Themen wie z. B. die deutsche Nachkriegsgeschichte und Wiedervereinigung, den Klimawandel, Globalisierung und Demokratieerziehung akzentuieren.

In den Jahren 2012 und 2014 haben wir die Fachöffentlichkeit zu zwei Symposien eingeladen, bei denen Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker aus Wissenschaft, Lehrerbildung und Schule Einblick in die Arbeit an den Lehrplänen nehmen und sich kritisch zu den Entwürfen äußern konnten. Die Fachdidaktische Kommission konnte viele wertvolle Anregungen in den nun vorliegenden Lehrplänen umsetzen.

Der Gegenstand der drei Fächer ist ein gemeinsamer: die Wirklichkeit der Lebensverhältnisse. Deshalb sind die neuen Lehrpläne so gestaltet, dass die Fächer stärker vernetzt und mehr fächerübergreifende Angebote gemacht werden.

Die Zielsetzung aller drei Fächer lässt sich dabei mit dem Begriff „Demokratiefähigkeit“ bezeichnen. Die Schülerinnen und Schüler sollen vor dem Einstieg in den Beruf oder in die Sekundarstufe II über grundlegende historische, geographische und politische Kompetenzen verfügen. Mit ihrer Hilfe sollen sie sich mit den Strukturen politischer Ordnungssysteme und deren verschiedenen Bezugsräumen auseinandersetzen. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit dem freiheitlichen Verfassungsstaat identifizieren und in der Lage sind, als mündige Bürgerinnen und Bürger an ihm teilzuhaben und sich in seine Entscheidungsprozesse einzubringen.

Kompetenzorientierung ist ein wichtiges didaktisches Prinzip der neuen Lehrpläne. Dabei fußen alle drei Fächer auf einem gemeinsamen Kompetenzmodell. Die vergleichbar aufgebauten Lernfelder unterstreichen, dass es für nachhaltiges Lernen im Unterricht notwendig ist, fachliche Inhalte und grundlegende Kompetenzen zu verzahnen.

Ich danke der Fachdidaktischen Kommission für ihre engagierte Arbeit und wünsche allen Lehrkräften ein gewinnbringendes Arbeiten mit den neuen Lehrplänen.

Vera Reiß
Ministerin für Bildung, Wissenschaft,
Weiterbildung und Kultur des
Landes Rheinland-Pfalz

INHALT

I	Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer	4
1.	Geltungsbereich und Zielsetzung	4
2.	Leitkompetenzen	5
2.1	Orientierungskompetenz – die subjektive Dimension	6
2.2	Handlungskompetenz – die gesellschaftliche Dimension	7
2.3	Gestaltungskompetenz – die existentielle Dimension	7
3.	Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern	8
4.	Funktion und Aufbau der Lernfelder	10
5.	Hinweise zur Differenzierung	15
6.	Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Inhalte	17
7.	Hinweise zum fächerübergreifenden Arbeiten	17
7.1	Fächerübergreifende Projekte (Klassen 9 und 10)	18
7.2	Demokratietag	19
II	Fachlehrplan Erdkunde	20
1.	Fachspezifische Vorbemerkungen	20
2.	Kompetenzorientierung	27
3.	Hinweise zur Lesbarkeit der Lernfelder	36
4.	Hinweise zum fächerübergreifenden Arbeiten	43
	Lernfelder des Fachlehrplans Erdkunde	44

III Fachlehrplan Geschichte	81
1. Fachspezifische Vorbemerkungen	81
2. Fachdidaktische Prinzipien	81
3. Epochale Schwerpunkte	82
4. Kategorien der epochalen Schwerpunkte	84
5. Hinweise zu den Lernfeldern	85
Stundenverteilung	88
IV Fachlehrplan Sozialkunde	138
1. Fachspezifische Vorbemerkungen	138
1.1 Welchen Stellenwert hat Sozialkunde im gesellschaftswissenschaftlichen Fächerverbund?	138
1.2 Welche besondere Zielsetzung verfolgt das Fach Sozialkunde?	138
1.3 Wie konkretisiert sich der Leitgedanke der Partizipation in den Lernfeldern?	139
2. Welche fachdidaktischen Prinzipien prägen die Lernfelder?	141
3. Welchen Beitrag leistet das Fach Sozialkunde im Rahmen der einzelnen Lernfelder zum Kompetenzerwerb?	142
4. Vor welchen besonderen Herausforderungen steht der Sozialkunde-Unterricht?	148
5. Lernfelder des Fachlehrplans Sozialkunde	149

I GESAMTKONZEPTION DES LEHRPLANS FÜR DIE GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTLICHEN FÄCHER

1. Geltungsbereich und Zielsetzung

Der vorliegende Lehrplan gilt für die drei Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich (Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde) in der Sekundarstufe I der allgemeinbildenden Schulen (mit Ausnahme der Gesamtschulen).

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 die komplexe Wirklichkeit heran, in der die Herausforderungen und Problemstellungen 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 junger Mensch am Ende der Sekundarstufe I bzw. unmittelbar vor dem Eintritt in die Berufsausbildung wissen und können, um in der gymnasialen Oberstufe erfolgreich weiterlernen und sich in unserer Gesellschaft und im Berufsleben 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 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**.

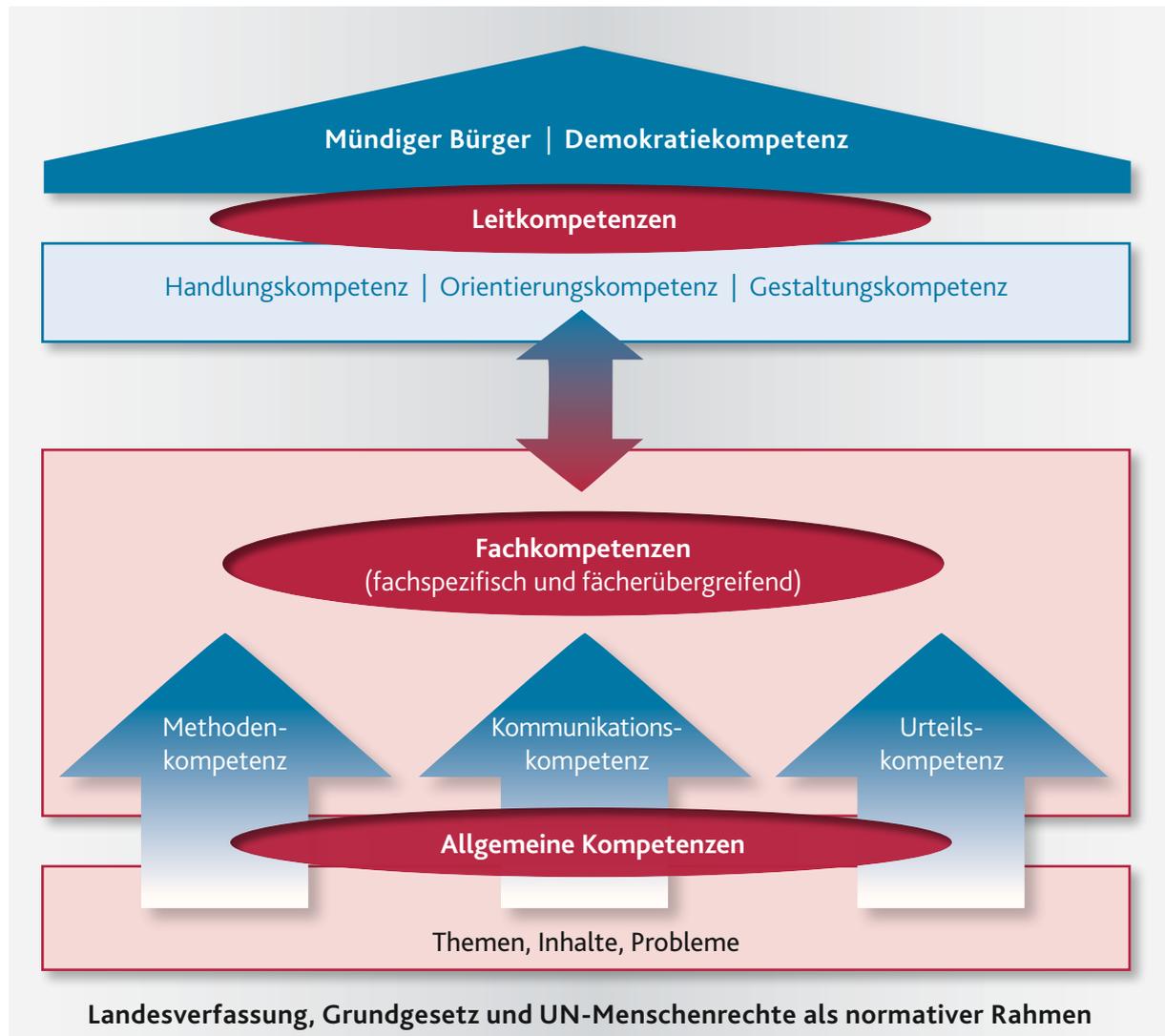
Diese vier Leitkompetenzen reichen über Schule und Unterricht hinaus, werden also nicht nur in der Schulzeit erworben, denn das fachliche Lernen und der konkrete Kompetenzerwerb im Unterricht durch Bearbeitung fachbezogener Inhalte können

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 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 bilden 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 entfaltenen 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 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 und kommunikative 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 **Zukunftsorientierung** verbunden. Im Rahmen der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (UN-Dekade 2005–2014) 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 Zukunftsfragen und nachhaltige Entwicklung betreffen, 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 (siehe Abb. 2). Der Kompetenzerwerb ist im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich, gerade in der gegenseitigen Ergänzung der Fächer, unverzichtbar.

Die Kompetenzen (siehe 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.

Die hier vorgenommene Zuordnung der Kompetenzen zu den drei Kompetenzbereichen (Methoden, Kommunikation, Beurteilen) dient der Übersichtlichkeit. In der Unterrichtspraxis gibt es Überschneidungen zwischen den Kompetenzbereichen. Einige Kompetenzen könnten auch anderen bzw. mehreren Bereichen zugeordnet werden.

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;	
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;	

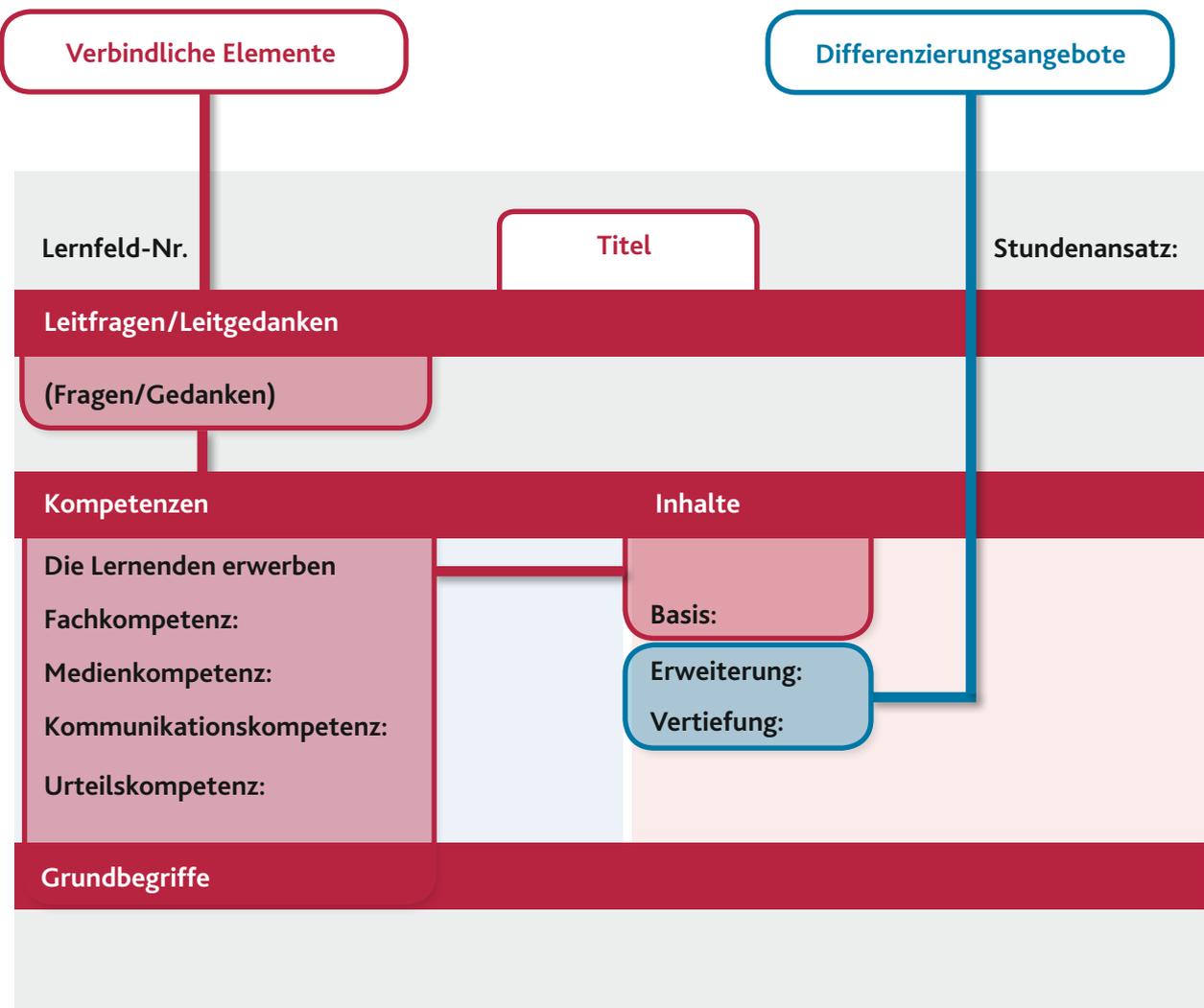
4. Funktion und Aufbau der Lernfelder

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.

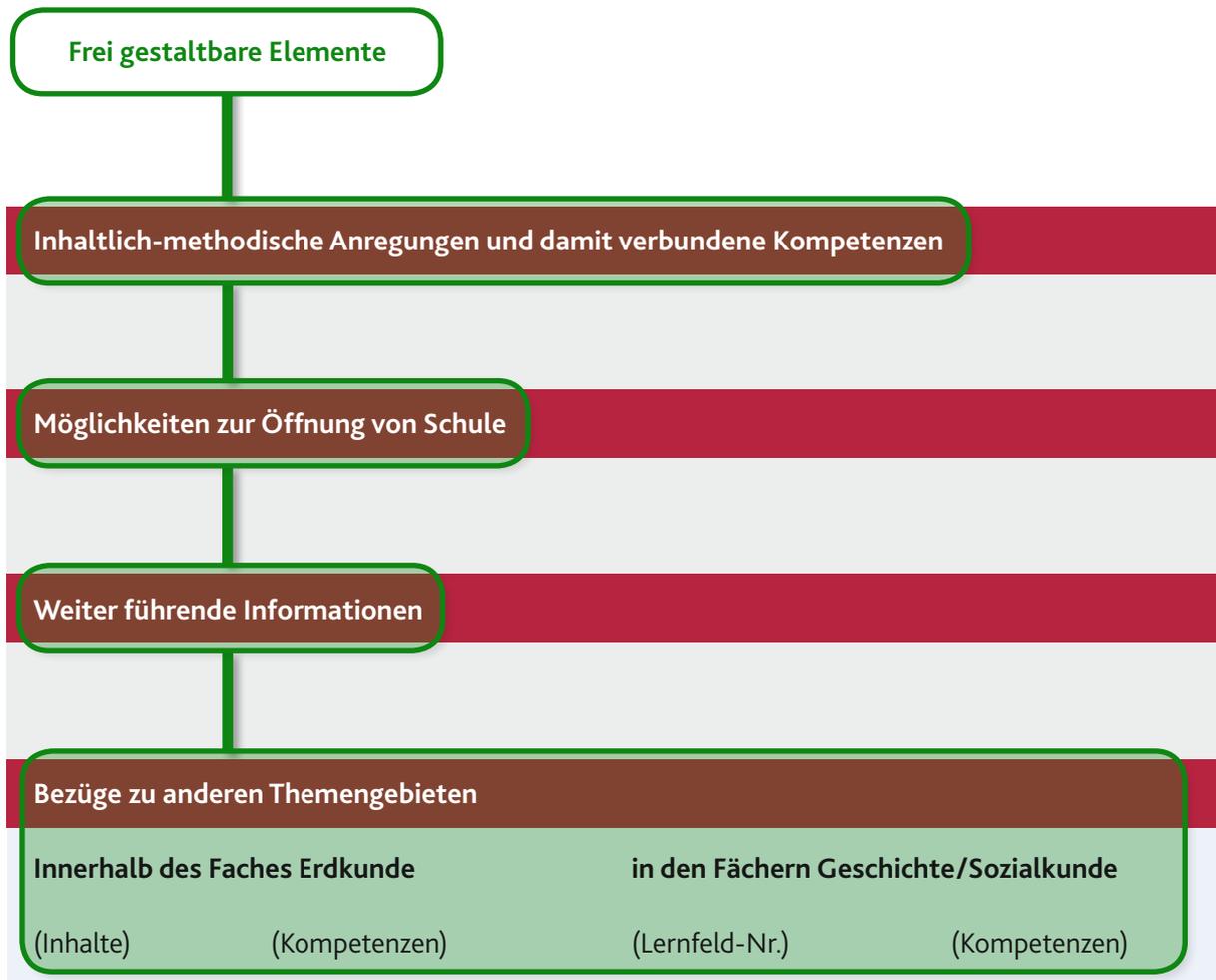
Die „erste Seite“ eines Lernfeldes enthält bis auf wenige Ausnahmen verbindliche Elemente (siehe 5. Hinweise zur Differenzierung), während die „zweite Seite“ weiterführende Informationen für die freie Gestaltung des Fachunterrichts und für fachübergreifendes Arbeiten bereitstellt.

Abbildung 3: Verbindliche Elemente, Differenzierungsangebote, frei gestaltbare Elemente

a. „Erste Seite“



b. „Zweite Seite“



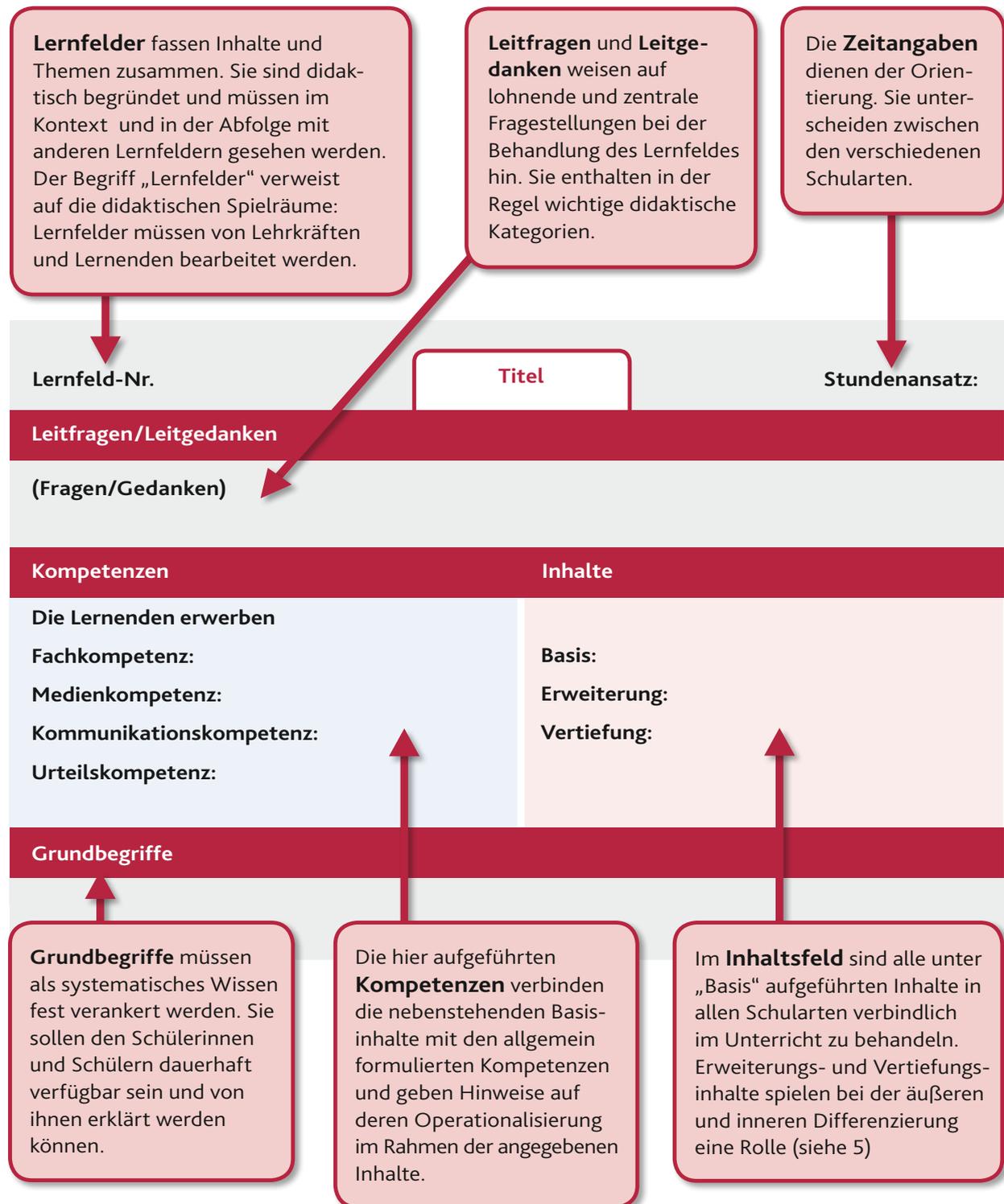
In der Regel müssen alle **Lernfelder** bearbeitet werden. Ausnahmen in einzelnen Fächern und besondere Regelungen für Klassen mit dem Abschluss „Berufsreife“ werden in den Vorbemerkungen zu den Fachlehrplänen beschrieben. Die **Leitfragen** müssen im problemorientierten Unterricht berücksichtigt werden. 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 (siehe 3. Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern) zurückführen.

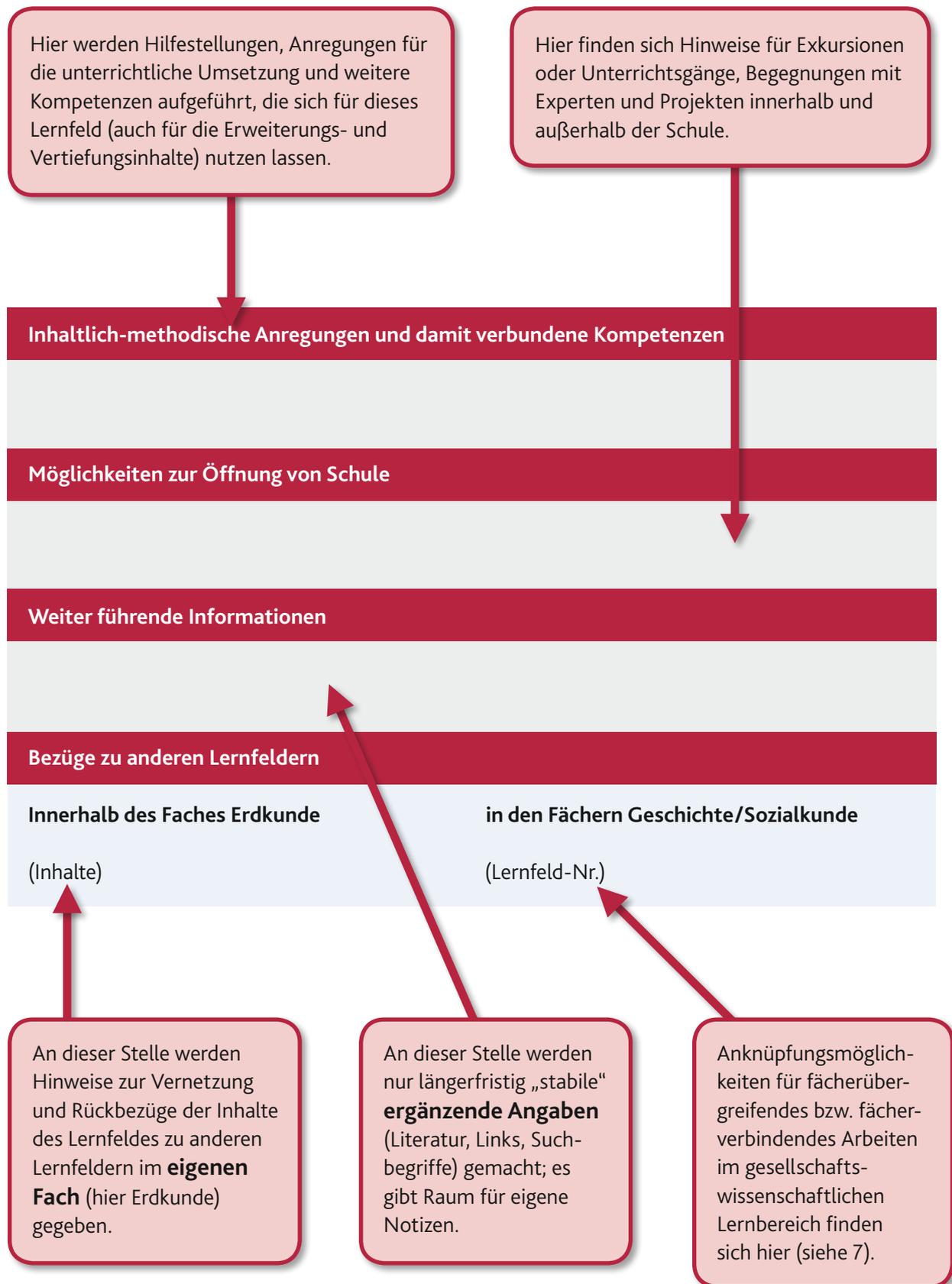
Differenzierungsangebote (**Erweiterung** und **Vertiefung**) müssen in einer Auswahl bearbeitet werden. Sie sollen vor allem dann genutzt werden, wenn nach Berücksichtigung der Basisinhalte noch Unterrichtszeit zur Verfügung steht (siehe 5. Hinweise zur Differenzierung).

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

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.

Grundsätzlich dürfen Inhalte nur im dafür vorgesehenen „Doppeljahrgang“ (5./6., 7./8. oder 9./10. Klassenstufe) unterrichtet werden, d. h. Inhalte, die in einem „Doppeljahrgang“ nicht unterrichtet werden konnten, dürfen nicht zu Lasten der im Lehrplan vorgesehenen Inhalte der nachfolgenden Klassenstufen verschoben werden. In wenigen Fällen können, wo es die Fachlehrpläne ausdrücklich regeln oder erlauben, einzelne Lernfelder (und damit auch Basisinhalte) für bestimmte Lerngruppen ganz entfallen. Diese Ausnahmen werden in den Vorbemerkungen der Fachlehrpläne genauer beschrieben.

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 G8/GTS die Klassenstufe 9) als Einheiten gesehen.

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 (siehe 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 folgende **Mindestverpflichtungen** für Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte (E-/V-Themen):

Tabelle 1: Mindestverpflichtungen für Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte

	Klassenstufen 5/6 Orientierungsstufe	Klassenstufen 7/8
Realschule plus abschlussbezogene Klasse (Berufsunreifequalifikation)	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde;	mindestens zwei E-Themen und ein V-Thema in den Fächern Geschichte und Erdkunde; ein E-Thema in Sozialkunde
Realschule plus abschlussbezogene Klasse (Qualifizierter Sekundarabschluss I)		mindestens zwei E-Themen und ein V-Thema in den Fächern Geschichte und Erdkunde; je ein E-Thema und ein V-Thema in Sozialkunde
Realschule plus bildungsgangübergreifende Klasse		mindestens zwei E-Themen und ein V-Thema in den Fächern Geschichte und Erdkunde;
Neunjähriges Gymnasium (G9)		mindestens zwei E-Themen und zwei V-Themen in den Fächern Geschichte und Erdkunde;
Achtjähriges Gymnasium (G8GTS)		mindestens zwei E-Themen und zwei V-Themen in den Fächern Geschichte und Erdkunde; mindestens je ein E- und V-Thema im Fach Sozialkunde in Klasse 8;

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.

Klassenstufen 9/10 Klassenstufen 9 (BR, G8GTS)	
	mindestens ein E-Thema oder V-Thema in Sozialkunde in Klasse 9;
	mindestens je zwei E- und zwei V-Themen in allen drei Fächern in den Klassen 9/10;
	mindestens je ein E- und V-Thema im Fach Sozialkunde in Klasse 9; mindestens je ein E- und V-Thema in allen drei Fächern in Klasse 10;
	mindestens drei E-Themen und drei V-Themen in allen drei Fächern;
	mindestens je ein E- und ein V-Thema in allen drei Fächern in Klasse 9;

6. Hinweise zur didaktischen Strukturierung der Inhalte

Grundsätzlich bleibt die methodische und didaktische Umsetzung der Unterrichtsinhalte in der Verantwortung der Fachlehrkraft und der Fächerschaften. 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 di-

rekten 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 (siehe 2.3 Gestaltungskompetenz) 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.

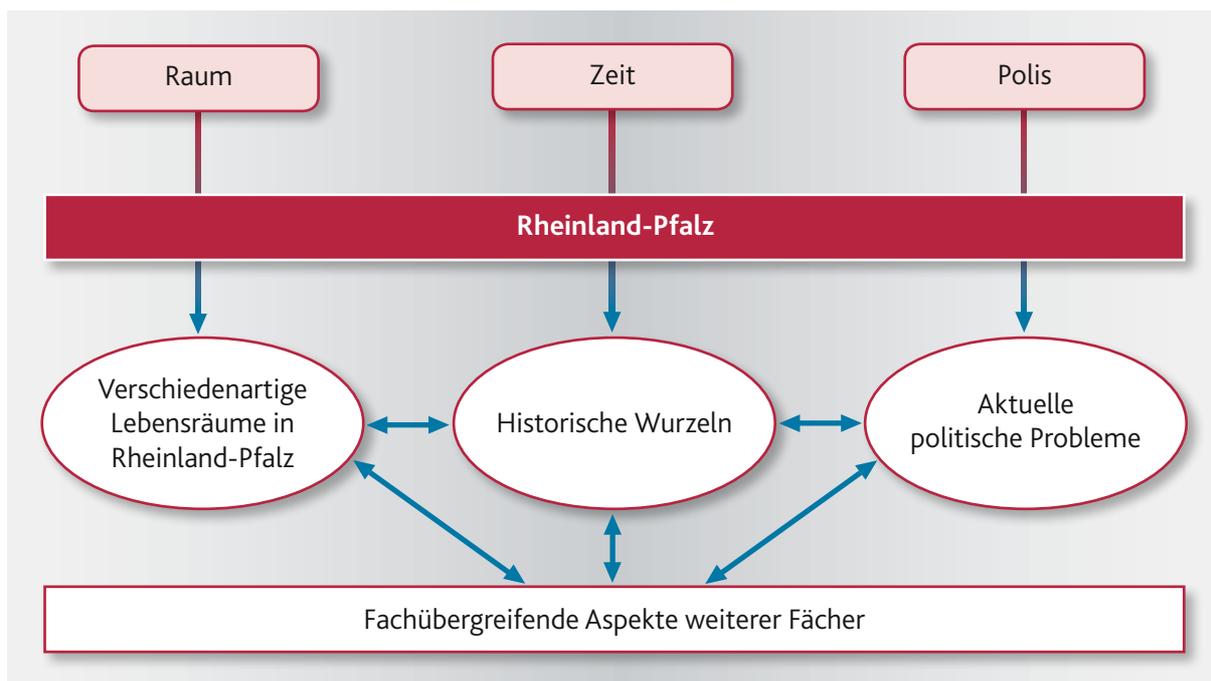
7.1 Fächerübergreifende Projekte (Klassen 9 und 10)

In den Klassenstufen 9 und 10 werden darüber hinaus die folgenden 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 (gemeinsame Planung, Umsetzung und Evaluation) durchgeführt werden.

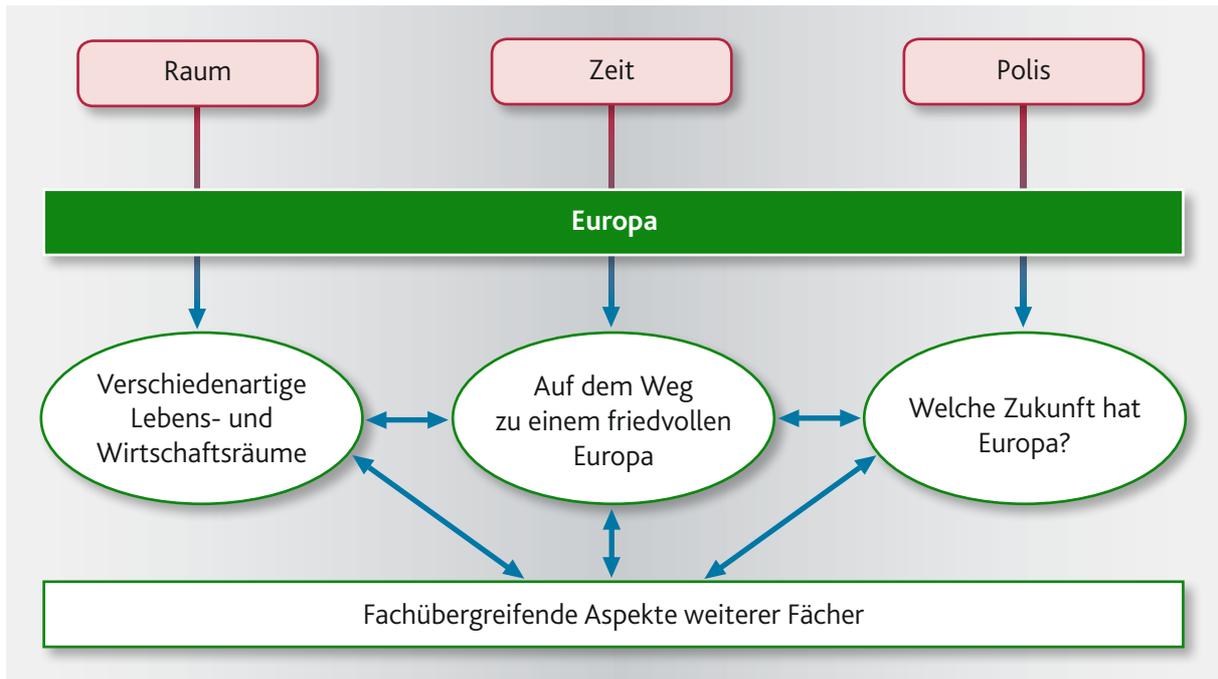
Bei der Umsetzung des Projektes sollte je nach Interesse und/oder Aktualität ein inhaltliches Angebot aus einem Fach als Ausgangspunkt gewählt werden. Es müssen nicht alle Inhalte bearbeitet werden, jedoch müssen im Verlauf des Projekts alle Perspektiven (Raum, Zeit, Polis) zum Tragen kommen. Auf eine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

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

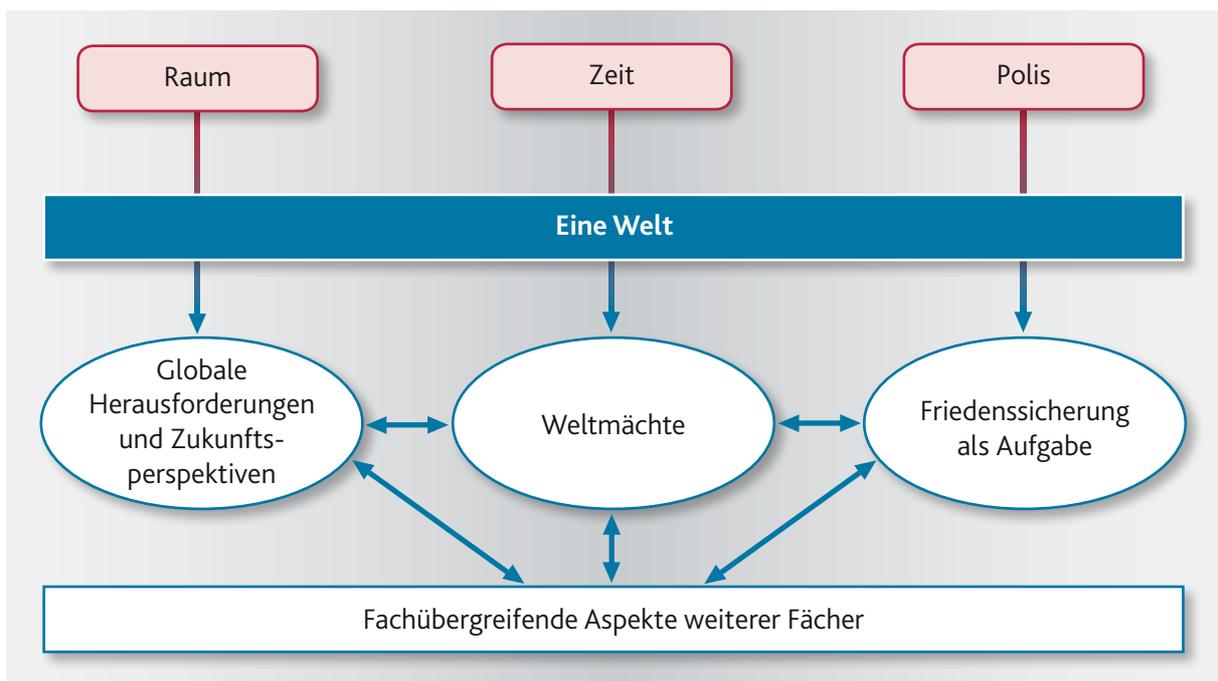
a. Rheinland-Pfalz



b. Europa



c. Eine Welt



7.2 Demokratietag (Klassen 9 und 10)

Ab Klassenstufe 9 wird den Fächern im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich nach Antrag der unterrichtenden Fachkräfte bei der Schulleitung in jedem Schuljahr ein Unterrichtstag als Demokratietag ermöglicht. Der Demokratietag dient der politischen Bildung über die Fächergrenzen hinaus.

Der Demokratietag kann für das fächerübergreifende Projekt (siehe 7.1), 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.

FACHLEHRPLAN ERDKUNDE

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. FACHSPEZIFISCHE VORBEMERKUNGEN

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 Bezugsdokumente¹ 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.

¹ DGfG (Deutsche Gesellschaft für Geographie) (2002): Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie (Curriculum 2000+). Bonn.

DGfG (Deutsche Gesellschaft für Geographie) (⁸2014): 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).

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 (**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 Systemisierungshilfe 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
9/10	III.6: Globalisierung III.5: Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten III.4: Migration und Verstädterung III.3: Bevölkerungsentwicklung III.2: Möglichkeiten der Raumplanung III.1: Europa – Einheit und Vielfalt
7/8	II.6: Nachhaltigkeit II.5: Welternährung zwischen Überfluss und Mangel II.4: Grenzen der Raumnutzung II.3: Exogene Naturkräfte verändern Räume II.2: Endogene Naturkräfte verändern Räume II.1: Geofaktoren als Lebensgrundlage
5/6	I.6: Dienstleistungen I.5: Rohstoffe und Produktion I.4: Tourismus und Erholungsräume I.3: Leben in Extremräumen I.2: Landwirtschaft I.1: Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland

Topographisches Grobraster	Maßstabsebenen und Betrachtungsweisen	Empfehlungen zur räumlichen Schwerpunktsetzung
Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa, Amerika, Welt	Regionen, Großräume, Staaten und Raumtypen: regional, überregional und global funktional und vernetzend problemlösungsorientiert zukunftsorientiert reflektierter Maßstabswechsel	III.6: Europa, Asien, Nordamerika III.5: Ruanda, Welt III.4: Asien, Mittel- und Südamerika III.3: Deutschland, Afrika III.2: Rheinland-Pfalz III.1: Europa
Rheinland-Pfalz, Deutschland, Europa, Afrika, Asien, Welt	Regionen, Großräume: regional und global analytisch genetisch prozessorientiert problemorientiert bewusster Maßstabswechsel	II.6: Rheinland-Pfalz und die Welt II.5: Afrika, Südamerika, global agierende Fastfood-Ketten 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
Rheinland-Pfalz und seine Nachbarn, Deutschland, Europa, Afrika, Antarktis, Welt	Einzelbilder und Lebensräume: punktuell und global am Phänomen orientiert deskriptiv physiognomisch angeleiteter Wechsel der Maßstabsebenen (lokal, regional, global)	I.6: Ballungsräume Deutschlands I.5: Rohstoffabbaugebiete und Wirtschaftsräume 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
<p>RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion</p>	<p>„mental maps“; Räume werden stets selektiv und subjektiv wahrgenommen; Raumdarstellungen sind stets konstruiert: Vergleich verschiedener Kartennetzentwürfe; zwei verschiedene Karten über Entwicklungs- und Industrieländer...</p>	<p>III.2: Darstellung und Zielsetzung von Planungsentwürfen II.5: „Hunger“ in den Medien I.4: Auswertung von touristischen Zielen in der Werbung</p>
<p>RO4 Orientierung im Realraum</p>	<p>Standort im Realraum bestimmen; Wegstrecke im Realraum beschreiben; mit Hilfe von Karten und Orientierungshilfen (Kompass, Piktogramme...) im Realraum bewegen; Darstellungen von Verkehrsnetzen anwenden...</p>	<p>III.1: Schüleraustausch im europäischen Ausland II.3: Exkursion zu einer Hochwasserschutzmaßnahme I.2: Erkundung eines Bauernhofs oder Wochenmarktes</p>
<p>RO3 Kartenkompetenz</p>	<p>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...</p>	<p>III.4: Innerstädtische Differenzierung von Megastädten II.3: Karten zum Hochwasserschutz I.1: WebGIS-Anwendung für Rheinland-Pfalz</p>
<p>RO2 Räumliche Orientierungssysteme (Ordnungsraster)</p>	<p>Lage im Gradnetz; Höhenzonierung; Lage in Beziehung zu anderen Bezugseinheiten: Einzugsgebiete von Flüssen; Wirtschaftsräume und Urlaubsregionen in ihrer Verteilung; Lage von Megastädten...</p>	<p>III.5: Nord-Süd-Gefälle im Welthandel II.2: Pazifischer Feuerring als Orientierungssystem der Plattentektonik I.3: Reiserouten von Entdeckern</p>
<p>RO1 Topographische Wissensbestände</p>	<p>Name und Lage der Kontinente/ Ozeane, Gebirgszüge, Bundesländer; Gradnetz; Klima- und Landschaftszonen; Regionen unterschiedlichen Entwicklungsstandes...</p>	<p>III.1: Topographie Europas II.4: Lage der semiariden Räume I.4: Verortung und Lage-merkmale touristisch geprägter Räume</p>

Abbildung 3:
 Aufbau eines geographischen Fachverständnisses am Beispiel des „Rheins“
 in verschiedenen Klassenstufen

Klassenstufe	Geographisches Fachverständnis	Räumliche Orientierung	Beispiel: Rhein	Basiskonzepte
9/10	Wechselwirkungen zwischen Umwelt und Aktivitäten des Menschen analysieren und beurteilen sowie Vorschläge für eine nachhaltige Nutzung entwickeln	Topographie, Ordnungssysteme, Kartenkompetenz und Raumwahrnehmung und Raumkonstruktion	Die „Rheinschiene“ und das globalisierte Rheinland-Pfalz	Struktur, Funktion, Prozess und Mensch-Umwelt-System
7/8	naturbedingte Grenzen und Gefährdungen von Lebensräumen erläutern und Bedrohung von Räumen durch unsachgemäße Eingriffe des Menschen analysieren und beurteilen	Topographie, räumliche Orientierungssysteme, Kartenkompetenz und Raumwahrnehmung	Hochwasserschutz am Rhein Rhein als landschaftsprägender Faktor	Struktur, Funktion, Prozess und System
5/6	naturräumliche Voraussetzungen beschreiben und menschliche Aktivitäten untersuchen	Topographie, räumliche Orientierungssysteme , Kartenkompetenz Topographische Wissensbestände und räumliche Ordnungsraster	Topographie Rheinland-Pfalz und Leben am Rhein	Struktur und Funktion

1.3 Zielsetzung des Faches Erdkunde

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 weitsichtiges 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 Erdkundelehrerinnen 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**² 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**³, 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

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

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

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 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 21** (Rio de Janeiro 1992). Durchgehendes **Unterrichtsprinzip** ist daher der Gedanke 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 aufgebaut wird.

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 **Werteorientierung** angebahnt und entwickelt.

2. KOMPETENZ-ORIENTIERUNG

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 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 gehaltvolle 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 Problemen der Gegenwart (Schlüsselprobleme und Syndrome) und der absehbaren Zukunft.
- **Multiperspektivität** erfordert eine Wahrnehmung und Untersuchung von Problemen durch verschiedene Sichtweisen und „Brillen“ und verlangt notwendigerweise auch die Befragung/Infragestellung der sog. „Gegen-Sicht“, 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 gegenüber Menschen in 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 Gestaltungscompetenz 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	entwickeln sach- und problemorientierte Fragestellungen und Hypothesen. nach 8: entwickeln angeleitet problemorientierte Fragestellungen und Hypothesen. nach 6: entwickeln angeleitet problemorientierte Fragestellungen.
M2	gewinnen Informationen durch Recherchen oder einfache Versuche, indem sie geeignete Medien auswählen, Informationen selektieren und Ergebnisse dokumentieren. 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	planen Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen sie durch. 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	analysieren zielgerichtet und strukturieren Informationen anhand von Kriterien. 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	ordnen Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und nutzen dabei (z. B. topographisches, historisches) Orientierungswissen. 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	vergleichen und interpretieren kriteriengeleitet Sachverhalte und Entwicklungen. nach 8: vergleichen und interpretieren Sachverhalte und Entwicklungen nach festgelegten Kriterien. nach 6: vergleichen Sachverhalte und Entwicklungen mittels vorgegebener Kriterien.
M7	visualisieren Sachverhalte korrekt und nachvollziehbar in geeigneter Form (z. B. als Modell, Profil, Grafik, Skizze). nach 8: beobachten und beschreiben Versuchsaufbauten (Lehrerdemonstration), visualisieren Sachverhalte unter Anleitung (Profil, Fließdiagramm, Wirkungsgefüge). nach 6: visualisieren Sachverhalte mit einfachen Mitteln (Übersichtsskizze, Mindmap).
M8	entwickeln einfache Szenarien und Simulationen (z. B. Rollenspiel). nach 8: entwickeln Prognosen und angeleitet Simulationen (z. B. Rollenspiel, Planspiel). nach 6: entwickeln einfache Prognosen und führen Rollenspiele durch.
M9	reflektieren Methoden und beschreiben den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form. nach 8: wählen geeignete Methoden hinsichtlich der Fragestellung aus. nach 6: kennen und beschreiben geeignete Methoden.

Kommunikations-Kompetenzen

Die Lernenden...

K1	verstehen und verwenden eigenständig und sachgerecht grundlegende Fachbegriffe. nach 8: verstehen und verwenden eigenständig Fachbegriffe. nach 6: verstehen und verwenden Fachbegriffe.
K2	treffen Entscheidungen und bewältigen eigenständig Aufgaben im Team. nach 8: bewältigen Aufgaben im Team. nach 6: bewältigen Aufgaben nach vorgegebenen Regeln im Team.
K3	verbalisieren z. B. Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken etc. nach 8: verbalisieren z. B. komplexere Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken. nach 6: verbalisieren unter Anleitung z. B. einfache Schaubilder, Karten, Modelle, Grafiken.
K4	wenden Kommunikationstechniken in unterschiedlichen Gesprächssituationen an (u. a. aktives Zuhören, Argumentieren). 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	präsentieren Themen sachlogisch und adressatenbezogen (ggf. mediengestützt). nach 8: präsentieren Themen sachlogisch in strukturiertem Zusammenhang (ggf. mit angemessenem Medieneinsatz). nach 6: präsentieren Themen sachlogisch (ggf. unter Einsatz von Medien).
K6	planen und gestalten einfache Projekte (schulisch/außerschulisch) sachkundig und handeln verantwortlich. 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	nehmen andere Perspektiven wahr, reflektieren sie und vertreten diese argumentativ. nach 8: unterscheiden verschiedene Perspektiven und vertreten diese argumentativ. nach 6: unterscheiden verschiedene Perspektiven von den eigenen.
K8	erörtern und diskutieren kontroverse Standpunkte und respektieren diese, soweit sie sich im Rahmen grundgesetzlicher Normen bewegen. nach 8: vollziehen andere Standpunkte nach, und diskutieren diese. nach 6: hören aktiv zu und vertreten ihren Standpunkt nachvollziehbar.

Urteils-Kompetenzen

Die Lernenden...

U1	unterscheiden zwischen Sachaussage und Meinung. nach 8: unterscheiden zwischen Sachaussagen und Bewertungen (und vertreten diese). nach 6: unterscheiden angeleitet zwischen Sachaussagen und Meinungen.
U2	begründen eigene Sach- und Werturteile. nach 8: unterscheiden zwischen Sachaussagen und Meinungen und vertreten diese. nach 6: unterscheiden mittels vorgegebener Kriterien zwischen Sachaussagen und Meinungen.
U3	reflektieren und beurteilen Darstellungen, Quellen und (mediale) Inszenierungen, z. B. hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirklichkeitsbezug. 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	erkennen und reflektieren die Subjektivität von Wahrnehmungen (z. B. Raumwahrnehmungen, Weltbilder als Konstrukt). nach 8: erkennen und reflektieren in Ansätzen die Subjektivität von Wahrnehmungen. nach 6: erkennen unterschiedliche subjektive Wahrnehmungen desselben Sachverhaltes.
U5	reflektieren und bewerten eigene und fremde Perspektiven bei der Analyse von Konflikten und Lösungsansätzen (z. B. mit Blick auf Menschenrechte und Nachhaltigkeit). nach 8: reflektieren und bewerten eigene und fremde Perspektiven mit Hilfe ausgewählter Methoden/-werkzeuge. nach 6: reflektieren kriteriengeleitet und beurteilen verschiedene Perspektiven.
U6	wägen Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen ab, treffen eine Wahl bzw. Entscheidung und handeln verantwortlich. 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.

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 18 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 II.5 der Klassenstufe 7/8: Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
<p>Fachkompetenz: Sie beschreiben und untersuchen verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion in unterschiedlichen Räumen und ihre Entwicklung.</p>	<p>Fachkompetenz: Sie untersuchen das naturräumliche Potenzial semiarider Räume und beurteilen Eingriffe des Menschen mit deren ökologischen, ökonomischen und sozialen Auswirkungen.</p>	<p>Fachkompetenz: Sie analysieren die eigene Ernährungssituation und die von Menschen in anderen Regionen und erörtern Lösungsansätze für eine gerechtere und nachhaltigere Ernährungssicherung.</p>
<p>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].</p>	<p>Methodenkompetenz: Sie strukturieren Nutzungsweisen mit Blick auf Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft, erstellen ein Ursachen-Wirkungs-Gefüge und reflektieren dieses [M5, M7, M9].</p>	<p>Methodenkompetenz: Sie skizzieren die Wechselwirkungen der Hungerproblematik in einem Ursachen-Wirkungs-Gefüge und erläutern die Abhängigkeiten [M5, M7].</p>
<p>Kommunikationskompetenz: Sie verbalisieren ihre Arbeitsergebnisse unter Verwendung von Grundbegriffen [K1, K3].</p>	<p>Kommunikationskompetenz: Sie präsentieren ihre Ergebnisse unter Verwendung geeigneter Medien und Fachbegriffe [K1, K5]. Sie nehmen unterschiedliche Perspektiven im Nutzungskonflikt wahr und vertreten sie argumentativ [K7].</p>	<p>Kommunikationskompetenz: Sie ermitteln und präsentieren die natur- und humangeographischen Voraussetzungen einer Region mit Blick auf die Probleme der Ernährungssicherung [K3].</p>
<p>Urteilskompetenz: Sie wägen verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion ab und betrachten ihre eigene Ernährungsweise in Bezug auf die Folgewirkungen für Mensch und Natur kritisch [U5].</p>	<p>Urteilskompetenz: Sie wägen Handlungsalternativen nach möglichen Konsequenzen für eine zukunftsfähige Entwicklung ab [U6].</p>	<p>Urteilskompetenz: Sie bewerten das eigene Ernährungsverhalten und ziehen Schlussfolgerungen mit Blick auf eine nachhaltigere und gerechtere Entwicklung [U6].</p>

**Lernfeld III.5 der Klassenstufe 9/10:
Länder und ihre
Entwicklungsmöglichkeiten**

Fachkompetenz:

Sie **ermitteln** Raumstrukturen und -potenziale eines Landes des globalen Südens und **bewerten** kriteriengeleitet die Qualität der Entwicklung.

Methodenkompetenz:

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

Kommunikationskompetenz:

Sie **präsentieren** die Ergebnisse der Raumanalyse **mediengestützt** [K5].

Urteilskompetenz:

Sie **bewerten** die Einteilung der Welt **kritisch** und **reflektieren** die Subjektivität der Raumwahrnehmung [U4].

2.3 Kompetenzerwerb und Lernaufgaben

Ziele, Inhalte und Methoden der 18 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** aufgebaut⁴:

- 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. Migration und Verstädterung, Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten).

4 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 topographischen Verflechtungen im Rahmen einer **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 18 Lernfelder erfolgt in drei Gruppen zu je sechs Lernfeldern (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.

Stundenansatz: Die Zeitangaben dienen der Orientierung. Als Referenzwert wird/ist bei zwei Wochenstunden als gesamter Zeitrictwert 80 Stunden pro Schuljahr zugrunde gelegt. Für die drei Doppelklassenstufen stehen demzufolge beim je dreistündigen Erdkundeunterricht 120 Stunden zur Verfügung. Jedes Lernfeld kann mit einer Unterrichtszeit von ca. 15 Wochenstunden (bei sechs Lernfeldern pro Doppelklassenstufe) mit insgesamt 90 Stunden realisiert werden. Die verbleibenden 30 Stunden stehen für Leistungsüberprüfungen und individuelle Schwerpunktsetzungen zur Verfügung.

Leitfragen: Alle 18 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]

Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Recherche zur Herkunft und zum Preis von Konsumprodukten, wie 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

<p>Innerhalb des Faches Erdkunde</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ I.3 Leben in Extremräumen ■ I.4 Tourismus und Erholungsräume ■ II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage ■ II.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel 	<p>Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 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 Kompetenzzielen 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“⁵. 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“, II.6 „Nachhaltigkeit“ oder III.1 „Europa – Einheit und Vielfalt“.

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.

5 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 Vorgaben (**Abbildung 8**) für die einzelnen Schularten und darüber hinaus bei Bedarf eingesetzt.

Abbildung 8: Mindestverpflichtungen für Erweiterungs- und Vertiefungsinhalte im Fach Erdkunde

Schulart und -abschluss	Klassenstufen 5/6 Orientierungsstufe	Klassenstufen 7/8	Klassenstufen 9/10 Klassenstufe 9 (BR, G8GTS)
Realschule plus abschlussbezogene Klasse (Berufsreifequalifikation)	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens zwei E- und ein V-Thema im Fach Erdkunde	
Realschule plus abschlussbezogene Klasse (Qualifizierter Sekundarabschluss I)	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens zwei E- und ein V-Thema im Fach Erdkunde	mindestens je zwei E- und zwei V-Themen im Fach Erdkunde in den Klassen 9/10
Realschule plus bildungsgangübergreifende Klassen	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens zwei E- und ein V-Thema im Fach Erdkunde	mindestens je ein E- und V-Thema im Fach Erdkunde in Klasse 10
Neunjähriges Gymnasium (G9)	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens zwei E- und zwei V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens drei E-Themen und drei V-Themen im Fach Erdkunde
Achtjähriges Gymnasium (G8GTS)	mindestens je zwei E- und V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens zwei E- und zwei V-Themen im Fach Erdkunde	mindestens je ein E- und V-Thema im Fach Erdkunde in Klasse 9

In den **Berufsreife-Klassen 9 und den G8GTS-Klassen 9** steht jeweils ein Jahr für eine Auswahl und Kombinationsmöglichkeit aus den sechs ausgewiesenen Lernfeldern (III.1–6) zur Verfügung. Damit diese Vorgabe erreicht werden kann, gilt es folgende Punkte bei der Erstellung schulinterner Arbeitspläne zu berücksichtigen:

- Für die Berufsreife-Klassen sind zunächst die Basisinhalte der Lernfelder III.4 „Migration und Verstädterung“ und III.6 „Globalisierung“ verbindlich.
- Des Weiteren ist nach Beschluss der Fachkonferenz ein weiteres Lernfeld aus III.2 „Möglichkeiten der Raumplanung“, III.3 „Bevölkerungsentwicklung“ und III.5 „Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten“ als verbindlich auszuwählen.
- In G8GTS muss mindestens je ein Erweiterungs- und Vertiefungsthema bei den verbindlichen Lernfeldern bearbeitet werden.
- Es wird empfohlen, Inhalte des Lernfeldes III.1 „Europa“ im Rahmen des gemeinschaftskundlichen Projekts oder des Demokratietags fächerübergreifend zu bearbeiten.
- Durch Kooperation in den Fachkonferenzen können Schwerpunkte vereinbart werden. Dabei bieten auch die inhaltlich-methodischen Anregungen der zweiten Seite Unterstützung.
- Da in allen drei gemeinschaftskundlichen Fächern mit dem gleichen Kompetenzmodell gearbeitet wird, ist eine fächerübergreifende Absprache sinnvoll und nützlich, um Doppelungen zu vermeiden und zeitliche Einsparungen zu erreichen (z. B. zu aktuellen Fragen der Raumplanung in Rheinland-Pfalz).

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 Einzelfächer 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 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 **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 **gemeinschaftskundlichen Projekte** und der **Gestaltung des Demokratietages** (siehe auch *Gesamtkonzeption des Lehrplans für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer*, Kapitel 1 im allgemeinen Vorwort) 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/Leitgedanken

- 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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.5 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 **wägen** verschiedene Formen landwirtschaftlicher Produktion **ab** und **betrachten** ihre eigene Ernährungsweise in Bezug auf die Folgewirkungen für Mensch und Natur **kritisch** [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 Frühstück“ – die Herkunft unserer Nahrungsmittel

Bezüge zu anderen Lernfeldern

Innerhalb des Faches Erdkunde

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

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 **würdigen** die Einzigartigkeit des Naturraums und die in Extremräumen vorherrschenden angepassten 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

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft
- II.1 Geofaktoren als Lebensgrundlage
- III.5 Länder und ihre Entwicklungsmöglichkeiten

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 **wägen** unterschiedliche Formen des Tourismus in Bezug auf ihre Folgen gegeneinander **ab** [U5].

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

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

Zu dem Fach Sozialkunde

- Leben in der Mediengesellschaft (I.3)

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 ihre Raumwirksamkeit.

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.6 Nachhaltigkeit
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.6 Globalisierung

Zu dem Fach Sozialkunde

- SK: Lernfeld Wirtschaft
- SK: Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten (I.1 – Wirtschaft)

Leitfragen/Leitgedanken

- 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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.5 Rohstoffe und Produktion
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.6 Globalisierung

Zu dem Fach Sozialkunde

- SK: Lernfeld Wirtschaft (II.1)

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 Gleichgewicht?

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.

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 **wertschätzen** das Potenzial des Planeten Erde und **erkennen** die Störungen natürlicher Gleichgewichte durch den Menschen [U2].

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 als eine Gefahr 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 zur natürlichen Vegetation bzw. Bodenkarten 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]

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.3 Leben in Extremräumen
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung

Zu dem Fach Geschichte

- G: Die Durchsetzung eines heliozentrischen Weltbildes (Die Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Orientierung) (I.5.1)
- G: Wasser als Abgrenzung und Verkehrsweg in der Antike (I.3.1)
- G: Entwicklungen und Neuerungen, z. B. Deichbau oder Nilschwemme (I.3.4)

Leitfragen/Leitgedanken

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

Kompetenzen

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 adressatengerecht geologische Zeiträume [K3, K5].

Urteilskompetenz:

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

Inhalte

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

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

Zu dem Fach Geschichte

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

Leitfragen/Leitgedanken

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

Kompetenzen

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 **reflektieren** Berichterstattungen, z. B. zu einem aktuellen Hochwasserereignis kritisch [U3].

Inhalte

Basis:

- Flussabschnitte und Talformen, z. B. des Rheins
- Vielfältige Nutzungsmöglichkeiten einer Flussregion anhand eines Raumbeispiels
- Bedrohung durch Hochwasser und Hochwasserschutz

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
- R02 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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung

Zu dem Fach Geschichte

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

Leitfragen/Leitgedanken

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

Kompetenzen

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** unterschiedliche Perspektiven im Nutzungskonflikt **wahr** und **vertreten** sie **argumentativ** [K7].

Urteilskompetenz:

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

Inhalte

Basis:

- Leben und Wirtschaften an der Trockengrenze
- Wasser und Boden als limitierende Faktoren
- Zusammenwirken von Natur- und Humanfaktoren am Beispiel der Bewässerungslandwirtschaft
- 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, humid, Regenfeldbau, Trockengrenze, Verdunstung

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]

Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Recherche zur Herkunft und zum Preis von Konsumprodukten, wie 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

Innerhalb des Faches Erdkunde

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

Zu dem Fach Geschichte

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

Leitfragen/Leitgedanken

- 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

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 Ursachen-Wirkungs-Gefüge 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 und **ziehen Schlussfolgerungen** mit Blick auf eine nachhaltigere und gerechtere Entwicklung [U6].

Inhalte

Basis:

- Die Ernährungssituation bei uns im Vergleich zu derjenigen in anderen Regionen
- Ursachen von Problemen der Ernährungssicherung an einem Raumbeispiel
- 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
- Fastfood – Produktion und Konsum

Grundbegriffe

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:

- Fächerübergreifendes Projekt mit Geschichte, Sozialkunde und/oder Religion/Ethik „Eine Welt“ planen und durchführen [M1–M9]
- Ein „Globales Frühstück“ realisieren [M3, M6] | Verschiedene Ernährungsweisen dokumentieren und vergleichen [M3, M5]

Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Expertengespräche mit Rückkehrern aus der Entwicklungszusammenarbeit, mit Referenten aus der Ernährungsberatung
- Schulprojekte, z. B. zum Fairen Handel | Besuch eines Weltladens, bei der „Tafel“
- Beteiligung an einer Aktion zur Verringerung von Hunger, z. B. in Kooperation mit der/den örtlichen Kirchengemeinde/n

Bezüge zu anderen Lernfeldern

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.6 Nachhaltigkeit
- III.4 Migration und Verstädterung
- III.6 Globalisierung

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

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

Leitfragen/Leitgedanken

- Was kennzeichnet unseren Lebensstil und unser Konsumverhalten?
- Wie wirken sich diese lokal bzw. global aus?
- Welchen nachhaltigen Beitrag kann ich und können wir leisten?

Kompetenzen

Inhalte

Die Lernenden erwerben

Fachkompetenz:

Sie **analysieren** verschiedene Lebensstile aus der Perspektive der Nachhaltigkeit auf lokaler als auch auf globaler Ebene und **unterscheiden** zukunftsfähige von nicht zukunftsfähigen Handlungsweisen.

Methodenkompetenz:

Sie **führen** zielgerichtet Recherchen zu Nachhaltigkeitsprojekten vor Ort **durch, strukturieren** die gewonnenen Informationen und **präsentieren** diese mediengestützt [M2, M4].

Sie **reflektieren** angeleitet ihre hierbei angewandten Methoden und das eigene methodische Vorgehen [M9].

Kommunikationskompetenz:

Sie **treffen Absprachen und Entscheidungen** für ihr Projekt im Team [K2].

Urteilskompetenz:

Sie **setzen sich** kritisch mit eigenen und fremden Lebensstilen **auseinander** und **ziehen Konsequenzen** für ein zukunftsfähiges und global gerechtes Handeln [U5, U6].

Basis:

- Soziale, ökonomische und ökologische Auswirkungen des eigenen Lebensstils auf lokaler und globaler Ebene an ausgewählten Beispielen, z. B. Ernährung, Konsumgüter, Verkehr, Energie
- Lokale Projekte nachhaltigen Handelns

Erweiterung:

- Ökologischer Fußabdruck
- Virtuelles Wasser

Vertiefung:

- Interkulturelle Partnerschaften

Grundbegriffe

Agenda 21, Fairer Handel, global, lokal, nachhaltige Entwicklung

Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

Räumliche Orientierung:

- RO2 Räumliche Orientierungssysteme: den Weg eines Produkts vom Rohstoff bis zum Absatzmarkt und zur Entsorgung beschreiben und beurteilen
- RO3 Kartenkompetenz: thematische Karten zu Welthandelsströmen oder ausgewählten Projekten nachhaltigen Handelns auswerten, einzelne Ergebnisse in einfachen Kartenskizzen wiedergeben
- RO5 Raumwahrnehmung und -konstruktion: „verzerrte Karten“ (Worldmapper) mit alltagsüblichen thematischen vergleichen und beurteilen

Methodische Anregungen:

- Den eigenen ökologischen Fußabdruck berechnen [M2]
- Einen FairTrade-Kiosk einrichten und führen [K6]
- Virtuelles Wasser – „versteckte“ Wassermassen aufspüren [M3]
- Online-Recherche zu ökologisch produzierten Textilien durchführen [M2]
- Klassenprojekt: „Global denken – lokal handeln“ oder „Nachhaltiges Klassenzimmer“ planen und durchführen [M1–M7, M9]

Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

- Passantenbefragung zu Herkunft, Verbrauch und Entsorgung von Konsumprodukten
- Betriebsbesichtigung beim Altpapierhändler, Besichtigung von Papierrecycling
- Schülerfirma mit nachhaltiger Zielsetzung | Erkundung auf dem Wochenmarkt oder in einem Weltladen
- Externe Referenten, z. B. von Nichtregierungsorganisationen oder Rückkehrer aus der Entwicklungszusammenarbeit
- Durchführung eines Projekts zur Nachhaltigkeit in Kooperation mit der örtlichen Kirchengemeinde

Bezüge zu anderen Lernfeldern

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.2 Landwirtschaft | I.3 Leben in Extremräumen (Tropen) | I.5 Rohstoffe und Energie (Umgang mit kostbaren Ressourcen)
- II.4 Grenzen der Raumnutzung | II.5 Welt-ernährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.6 Globalisierung

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Umweltnutzung und -zerstörung in der Antike (I.3 – Antike) | G: „Kulturraum Rhein“ (I.3.1 – Antike – Orientierung)
- SK: Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten (II.1 – Wirtschaft)
SK: Konsequenzen von Kaufentscheidungen (II.1 – Wirtschaft) | SK: Spannungsfeld Ökonomie und Ökologie (II.1 – Wirtschaft)

Leitfragen/Leitgedanken

- Was bedeutet Europa für uns?
- Wie leben Menschen in unterschiedlichen Regionen Europas?
- Welche Potenziale und Perspektiven bietet der europäische Lebens- und Wirtschaftsraum?

Kompetenzen

Inhalte

Die Lernenden erwerben

Fachkompetenz:

Sie **beschreiben** von Europa geprägte Alltagsbereiche und **erörtern** Chancen und Risiken von Europa unter den Aspekten Wirtschaft, Gesellschaft, Umwelt.

Methodenkompetenz:

Sie **führen** eine Befragung zum Thema „Europa im Alltag“ **durch** [M3]. Sie **interpretieren** thematische Karten, Grafiken, Statistiken in Bezug auf grundlegende Raumstrukturen und **ordnen** Sachverhalte in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein [M5].

Kommunikationskompetenz:

Sie **präsentieren** Lebens- und Arbeitswelten verschiedener europäischer Regionen und **vergleichen** diese nach vorgegebenen Kriterien [K5, K8].

Urteilskompetenz:

Sie **beziehen Stellung** zum Thema „Europa sind wir“ und **hinterfragen** unterschiedliche Vorstellungen von Europa kritisch [U5].

Basis:

- Europa im Alltag junger Menschen
- Vielfältige Lebens- und Arbeitswelten in Europa: ausgewählte europäische Länder im Vergleich
- Potenziale und Perspektiven Europas anhand eines länderübergreifenden Projekts

Erweiterung:

- Umweltbelastung kennt keine Grenzen

Vertiefung:

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

Grundbegriffe

Binnenmarkt, Europäische Union, 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:

- Ein fächerübergreifendes 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]

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-/Gemeindepartnerschaften | Teilnahme an Europapolitischen Seminaren in Bildungseinrichtungen

Bezüge zu anderen Lernfeldern

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.4 Tourismus und Erholungsräume
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.4 Migration und Verstädterung
- III.5 Bevölkerungsentwicklung
- III.6 Globalisierung

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Welt nach 1945: Historische Entwicklung der Europäischen Integration (II.2.3 – Welt nach 1945 – Herrschaft) | Spaltung Europas zur Zeit des Kalten Krieges (II.2.1 – Welt nach 1945 – Orientierung)
- SK: Politik in der Europäischen Union (III.2)

Leitfragen/Leitgedanken

- Warum gibt es bei Planungsvorhaben häufig Konflikte?
- Welche Perspektiven und Gestaltungsmöglichkeiten gibt es bei der Planung?
- Welche Konzepte erweisen sich als menschen- und umweltgerecht?

Kompetenzen

Inhalte

Die Lernenden erwerben

Fachkompetenz:

Sie **untersuchen** ein Planungsvorhaben und **erörtern** Handlungsspielräume mit Blick auf Mensch und Umwelt.

Methodenkompetenz:

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

Kommunikationskompetenz:

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

Urteilskompetenz:

Sie **reflektieren** und **bewerten** eigene und fremde Perspektiven bei Planungsvorhaben [U1, U5].

Basis:

- Raumentwicklung im Nahraum: Hintergründe, Akteure und Interessen
- Planung als Möglichkeit der Raumentwicklung: Raumpotenziale und Ressourcen, Ziele und Maßnahmen
- Mögliche Auswirkungen der Planungsumsetzung auf Mensch und Umwelt

Erweiterung:

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

Vertiefung:

- „Unser Dorf/unsere Stadt hat Zukunft“

Grundbegriffe

Bebauungsplan, 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. fächerübergreifend 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]
- Fächerübergreifendes 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]

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- I.1 Orientierung in Rheinland-Pfalz und Deutschland
- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.6 Nachhaltigkeit

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Die Entstehung der Sozialen Frage und Ansätze zu deren Lösung (I.6.2 – Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten – Gesellschaft)
- Revolutionierung der Arbeitswelt durch Entwicklung neuer Produktionsweisen (I.6.4 – Von den bürgerlichen Revolutionen zu den Nationalstaaten - Wirtschaft)
- SK: Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen (I.1)
- SK: Recht und Rechtsprechung (III.1)
- SK: Realisierbarkeit politischer Entscheidungen (I.1 – Demokratie im Erfahrungsbereich der Jugendlichen)

Leitfragen/Leitgedanken

- 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].

Urteilskompetenz:

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

Basis:

- Familienstrukturen in Deutschland und in Ländern Afrikas
- 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]

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.4 Migration und Verstädterung

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Die „familia“ als kleinste gesellschaftliche Einheit bei den Römern (LF 1.3.2 – Antike/ Gesellschaft)
- G: Längsschnitte – „Familie“, „Geschlechtergeschichte“, „Migration“
- G: Industrialisierung, Soziale Frage (I.6.2)
- SK: Familie, Familienpolitik (II.1)
- SK: Kinderarmut als Herausforderung für Staat und Gesellschaft (II.1 – Familie in Gesellschaft und Staat)
- SK: Politik in der Europäischen Union (III.2)

Leitfragen/Leitgedanken

- Warum verlassen Menschen ihre Heimat?
- Was zieht Menschen in Ballungsräume?
- 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 sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Aspekten [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
- Georisiken und Risk-Management in Megastädten

Grundbegriffe

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]

Möglichkeiten zur Öffnung von Schule

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

Bezüge zu anderen Lernfeldern

Innerhalb des Faches Erdkunde

- II.4 Grenzen der Raumnutzung
- II.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- III.2 Möglichkeiten der Raumplanung
- III.4 Migration und Verstädterung

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 (II.2 – Politik in der Europäischen Union)
- SK: Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (III.3 – Frieden und Sicherheit)

Leitfragen/Leitgedanken

- Was heißt „Entwicklung“?
- Wie lassen sich Unterschiede in der Entwicklung erklären?
- Wohin kann und soll sich ein Land entwickeln?

Kompetenzen

Die Lernenden erwerben

Fachkompetenz:

Sie **ermitteln** Raumstrukturen und –potenziale eines Landes des globalen Südens und **bewerten** kriteriengeleitet die Qualität der Entwicklung.

Methodenkompetenz:

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

Kommunikationskompetenz:

Sie **präsentieren** die Ergebnisse der Raum-analyse **mediengestützt** [K5].

Urteilskompetenz:

Sie **bewerten** die Einteilung der Welt **kritisch** und **reflektieren** die Subjektivität der Raum-wahrnehmung [U4].

Inhalte

Basis:

- Einteilung der Welt nach verschiedenen Kriterien
- Strukturen und Potentiale eines ausge-wählten Landes des globalen Südens
- Wechselbeziehungen in der Einen Welt
- Ruanda – Partnerland von Rheinland-Pfalz: ein Projekt der Entwicklungszusammen-arbeit

Erweiterung:

- Armut trotz Rohstoffreichtum

Vertiefung:

- Bildung und Gesundheit als Entwicklungs-motoren

Grundbegriffe

Bruttonationaleinkommen (BNE), Entwicklungsland, Entwicklungszusammenarbeit, Human Development Index (HDI), Industrieland

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 fächerübergreifendes Projekt zum Partnerland Ruanda planen und durchführen [M1–M9]
- Thematische Karten auf der Grundlage unüblicher Kriterien (Glück, ökologischer Fußabdruck) auswerten [M6]
- Filme aus geographischer Sicht analysieren [M6]

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

- II.5 Welternährung zwischen Überfluss und Mangel
- II.6 Nachhaltigkeit
- III.3 Bevölkerungsentwicklung
- III.4 Migration und Verstädterung
- III.6 Globalisierung

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Erschließung neuer Handelsräume, z. B. Dreieckshandel (I.5.4 – Frühe Neuzeit als Zeit des beschleunigten Wandels – Wirtschaft) | Welt nach 1945: Historische Grundlagen der Globalisierung (II.2.4 – Die Welt nach 1945 – Wirtschaft)
- G: Längsschnitte „Arbeit und Umwelt“ | Politisch-territoriale Entwicklung einzelner Staaten im 19. und 20. Jahrhundert (II.1.1 – Weltweite Auseinandersetzungen – Orientierung) | Weltweite Ausdehnung von Wirtschaftsräumen im 19. und 20. Jahrhundert (II.1.4 – Weltweite Auseinandersetzungen – Wirtschaft) | SK: Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (III.3 – Frieden und Sicherheit)

Leitfragen/Leitgedanken

- 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 **vertreten in einer Debatte** unterschiedliche Perspektiven zum Thema „Gewinner und Verlierer“ der Globalisierung [K4, K8].

Urteilskompetenz:

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

Basis:

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

Erweiterung:

- Ein global agierendes Unternehmen in Rheinland-Pfalz

Vertiefung:

- Containerschifffahrt

Grundbegriffe

Arbeitsteilige Produktion, Container, Globalisierung, Global Player, 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 Players 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]

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

Innerhalb des Faches Erdkunde

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

Zu den Fächern Geschichte und Sozialkunde

- G: Dreieckshandel in der frühen Neuzeit (I.5.4)
- G: Historische Grundlagen der Globalisierung (II.2.4 – Welt nach 1945 – Wirtschaft)
- G: Weltweite Erschließung neuer Wirtschaftsräume als historische Perspektive der Globalisierung (II.1.4 – Weltweite Auseinandersetzungen – Wirtschaft) | Längsschnitt Arbeit
- SK: Jugendliche als Konsumenten auf globalen Märkten (II.1 – Wirtschaft)
- SK: Konsequenzen von Kaufentscheidungen (II.1 – Wirtschaft)
- SK: Auswirkungen der Globalisierung auf den Standort Deutschland (II.1 – Wirtschaft)
- SK: Bedrohungen von Frieden und Sicherheit in unserer Welt (III.3 – Frieden und Sicherheit)

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)

IMPRESSUM

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (Hrsg.)
Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

Tel.: 06131 16-0 (zentraler Telefondienst)
Fax: 06131 16-2997
E-Mail: poststelle@mbwwk.rlp.de
Web: www.mbwwk.rlp.de

Redaktion: Dr. Annegret Schwarz, Karl Walter Hoffmann,
Christian Sieber, Dr. Ralph Erbar,
Bettina Anslinger-Weiss, Ingo Kreusser,
Stephan Kurz-Gieseler
verantwortlich: Gernot Stiwitz
Ministerium für Bildung, Wissenschaft,
Weiterbildung und Kultur

Gestaltung: pfannebecker kommunikationsdesign

Druck: Johnen-Druck GmbH & Co. KG, Bernkastel-Kues

Erscheinungstermin: 2016

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.



RheinlandPfalz

MINISTERIUM FÜR BILDUNG,
WISSENSCHAFT, WEITERBILDUNG
UND KULTUR

Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

poststelle@mbwwk.rlp.de
www.mbwwk.rlp.de