



Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens
Abteilung Unterricht und Ausbildung

RAHMENPLAN

FACHBEREICH
GESCHICHTE
GEOGRAFIE

Dezember 2008

IV

IMPRESSUM

Stückzahl: 1.700

Verantwortlicher Herausgeber: Norbert Heukemes

Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Gospertstraße 1, B-4700 Eupen, Belgien

Tel.: +32 (0)87 596 300

Fax: +32 (0)87 556 475

E-Mail: unterricht@dgov.be

Internet: www.dglive.be

Grafik: Indigo, St.Vith

Druck: Pro D&P, St.Vith

Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

in den vergangenen drei Jahren wurden in sieben Arbeitsgruppen Rahmenpläne und Kernkompetenzen für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule erarbeitet.

Damit verbunden sind wichtige Bildungsziele.

Die Festlegung verbindlicher Bildungsziele für alle Schulen ist eine wesentliche Voraussetzung für mehr Bildungsgerechtigkeit für alle Schüler, unabhängig davon, welche Schule sie besuchen. Erst allgemein verbindliche Rahmenpläne und Kernkompetenzen ermöglichen die Vergleichbarkeit und die Äquivalenz der Schulabschlüsse.

Eigenverantwortung und Autonomie der Einzelschule führen nur dann nicht zu einer größeren Disparität und einem größeren Qualitätsgefälle zwischen den Schulen, wenn für alle Schulen klare und verbindliche Rahmenbedingungen vorgesehen werden.

Es entsteht Planungssicherheit bei allen Lehrern und der Übergang von der Primar- zur Sekundarschule wird erleichtert. Bei Primarschullehrern, die den Atem der Sekundarschule im Nacken spüren, und bei Sekundarschullehrern der ersten Stufe muss Einigkeit darüber bestehen, was ein Schüler am Ende seiner Primarschulzeit beherrschen muss und über das, was er noch nicht zu kennen braucht, da es zum Aufgabenfeld der Sekundarschule gehört.

Der Eigenverantwortung der Schule und jedes einzelnen Lehrers wird kein Riegel vorgeschoben. Ganz im Gegenteil, erst innerhalb dieses Rahmens kann sich die pädagogisch-didaktische Kreativität frei entfalten. Verbindliche fachbezogene und überfachliche Kernkompetenzen sind eine Prämisse für die gestalterische Kreativität bei der Ausarbeitung der Lehrpläne, sei es auf Ebene der Einzelschule, oder auf Ebene der Schulen eines Netzes.

Kernkompetenzen und Rahmenpläne führen nicht wie ein zu eng geschnürtes Korsett zu „pädagogischer Kurzatmigkeit“. Sie sind im Gegenteil das sichere Fundament, auf dem im Sinne der pädagogischen Freiheit Lehrpläne ausgearbeitet werden. Verbindliche Kernkompetenzen und ein Rahmenplan pro Unterrichtsfach fördern und ermöglichen erst die konkrete Unterrichtsplanung im Lehrerteam oder in der Fachgruppe und die Entwicklung einer kompetenzbezogenen Lehr- und Lernkultur.

Auf erfolgreiche Schulsysteme verweisend, muss auch den Schulen in unserer Gemeinschaft ein größtmöglicher pädagogisch-didaktischer Gestaltungsspielraum zugebilligt werden. Das Ziel ist durch die Rahmenpläne und zu erreichenden Kernkompetenzen festgelegt, die Schulen bestimmen autonom die Wege, wie sie diese Ziele erreichen wollen.

Genau so wichtig wie die erarbeiteten Kernkompetenzen und Rahmenpläne ist das damit verbundene Implementierungskonzept. Die Wirkung der Rahmenpläne hängt letztlich von der praktischen Umsetzung durch alle Schulbeteiligten ab. Daher möchte ich alle Lehrpersonen in unserer Gemeinschaft bitten, aktiv an der Verwirklichung und konkreten Umsetzung der Kernkompetenzen und Rahmenpläne in jeder einzelnen Unterrichtsstunde mitzuwirken.

Allen Personen, die in den Arbeitsgruppen an der Ausarbeitung dieser Rahmenpläne mitgewirkt haben – Lehrpersonen aus den Primar- und Sekundarschulen, Dozenten der Autonomen Hochschule, Mitarbeitern des Fachbereichs Pädagogik im Ministerium, den Netzkoordinatoren, Unterrichtsspezialisten und Gutachtern – möchte ich ausdrücklich für ihr Engagement und ihren Einsatz danken.

Oliver Paasch

Minister für Unterricht und wissenschaftliche Forschung

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|---|----|
| 1. | Grundsätze eines kompetenzorientierten Unterrichts in der Primarschule und in der 1. Stufe der Sekundarschule | 7 |
| 1.1 | Was sind Kompetenzen? | 8 |
| 1.2 | Fachbezogene und überfachliche Kompetenzen | 8 |
| 1.3 | Kernkompetenzen und Kompetenzerwartungen | 9 |
| 1.4 | Inhalte | 10 |
| 1.5 | Lernen und Lehren | 10 |
| 1.6 | Leistungsermittlung und -bewertung | 12 |
| 1.7 | Struktur der Rahmenpläne | 13 |

| | | |
|-------------------|---|-----------|
| Geschichte | | 15 |
| 2. | Der Beitrag des Fachs Geschichte zur Kompetenzentwicklung | 15 |
| 3. | Kompetenzerwartungen | 19 |
| 4. | Empfehlungen für die Qualität der Unterrichtsgestaltung | 22 |
| 5. | Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhalte | 24 |
| 5.1 | Übersicht über die Themenfelder | 24 |
| 5.2 | Inhalte des Unterrichts | 25 |
| 5.2.1 | Unterstufe der Primarschule | 25 |
| 5.2.2 | Mittelstufe der Primarschule | 26 |
| 5.2.3 | Oberstufe der Primarschule | 27 |
| 5.2.4 | Erste Stufe der Sekundarschule | 29 |

| | | |
|------------------|--|-----------|
| Geografie | | 31 |
| 2. | Der Beitrag des Fachs Geografie zur Kompetenzentwicklung | 31 |
| 3. | Kompetenzerwartungen | 34 |
| 4. | Empfehlungen für die Qualität der Unterrichtsgestaltung | 36 |
| 5. | Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhalte | 38 |
| 5.1 | Übersicht über die Themenfelder | 38 |
| 5.2 | Inhalte des Unterrichts | 39 |
| 5.2.1 | Unterstufe der Primarschule | 39 |
| 5.2.2 | Mittelstufe der Primarschule | 40 |
| 5.2.3 | Oberstufe der Primarschule | 41 |
| 5.2.4 | Erste Stufe der Sekundarschule | 43 |

1. Grundsätze eines kompetenzorientierten Unterrichts in der Primarschule und in der 1. Stufe der Sekundarschule

Die Erarbeitung und Implementierung von Kernkompetenzen und Rahmenplänen – zuerst für die Primarschule und die erste Stufe der Sekundarschule und zu einem späteren Zeitpunkt für die zweite und dritte Stufe der Sekundarschule – ist ein Schwerpunkt der Unterrichtspolitik in der Deutschsprachigen Gemeinschaft.

Kernkompetenzen und Rahmenpläne formulieren Anforderungen an das Lernen und Lehren in der Schule. Sie legen fest, welche Bildungsziele Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Kernkompetenzen und Rahmenpläne sind Eckpfeiler in der Gesamtheit der Anstrengungen zur Sicherung und Steigerung der Qualität schulischer Arbeit. Sie sind ein Referenzsystem für das professionelle Handeln der Lehrer und können somit zu einem Motor der pädagogischen Entwicklung werden. Sie machen schulische Anforderungen für die Gesellschaft transparent und überprüfbar und leisten einen wichtigen Beitrag zur Sicherung der schulischen Bildungsqualität, zur Vergleichbarkeit der Schulabschlüsse und zur Bildungsgerechtigkeit.

Verbindlich festgelegte Kernkompetenzen und Rahmenpläne beabsichtigen jedoch auch, den Schulträgern und ihren Schulen einen großen Freiraum für die innerschulische Lernplanung und die Verwirklichung ihrer pädagogischen Zielsetzungen zu gewähren. Sie stehen keineswegs im Gegensatz zur Eigenverantwortlichkeit der Schulen und der Schulträger und zur professionellen Verantwortung des Lehrers. Sie werden den Unterricht nicht in ein enges Korsett zwingen, sondern pädagogische Freiräume ermöglichen. Kernkompetenzen und Rahmenpläne legen die Ziele fest, jedoch den Weg dorthin – die methodisch-didaktische Unterrichtsgestaltung, die genaue Einteilung der Lernzeit – bestimmen die Schulträger und ihre Schulen: Durch die Festlegung verbindlicher Ziele werden Voraussetzungen für mehr Eigenverantwortung der Schulen geschaffen.

Eine auf den Kompetenzerwerb ausgerichtete schulische Bildung gewährleistet:

■ **Anschlussfähigkeit**

Ein linearer und kohärenter Aufbau des Kompetenzerwerbs wird vom 1. Primarschuljahr bis zum 6. Sekundarschuljahr ermöglicht, insbesondere beim Übergang von der Primar- zur Sekundarschule. Bei Primar- und Sekundarschullehrern besteht Klarheit darüber, welche Basisqualifikationen Schüler am Ende des 6. Schuljahres der Primarschule erworben haben müssen und welche zum Aufgabenbereich der Sekundarschule gehören. Dadurch entsteht bei allen Lehrern Planungssicherheit.

In der schulischen Ausbildung erworbene Kompetenzen befähigen Schüler zum lebenslangen Weiterlernen und bereiten auf Anforderungen in Alltag, Beruf und Gesellschaft bestmöglich vor.

■ **Mündige Teilnahme an der Gestaltung der Gesellschaft**

Schulische Bildung legt die Grundlagen dafür, dass alle Schüler aktiv an der gesellschaftlichen Entwicklung teilhaben können und in der Lage sind, diese mündig mitzubestimmen und auszugestalten.

■ **Stärkung der Persönlichkeit jedes einzelnen Schülers**

Schulische Bildung dient der Stärkung der Persönlichkeit aller Schüler, damit sie in eigener Verantwortung Entscheidungen für ihre persönliche Weiterentwicklung in ihrem Leben und in der Gesellschaft treffen können.

Anschlussfähigkeit

**Mündige Teilnahme
an der Gestaltung
der Gesellschaft**

**Stärkung der
Persönlichkeit**

1.1 Was sind Kompetenzen¹?

Kompetenzen befähigen Schüler, Probleme in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu lösen.

Kompetenzen existieren nicht losgelöst von Inhalten und Tätigkeiten, sondern sind stets an Inhalte und Tätigkeiten gebunden. Dabei wird die gesamte Persönlichkeit des Lernenden angesprochen. Der Schüler verbindet in seinem Handeln sowohl Wissen, Verstehen, Wollen als auch Können. So können Schüler beispielsweise Lesestrategien in unterschiedlichen Situationen gezielt einsetzen, angeeignete Grundrechenarten in konkreten Situationen eigenverantwortlich anwenden und soziale Kompetenzen in der Gruppenarbeit weiter entwickeln.

Anbindung
an Inhalte und
Tätigkeiten

1.2 Fachbezogene und überfachliche Kompetenzen

Die inhaltlichen Grundlagen für die Unterrichtsarbeit in der Primarschule und der ersten Stufe der Sekundarschule gehen auch weiterhin vom Zusammenhang von fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzen aus.

- Die **fachbezogenen Kompetenzen** zielen auf den Erwerb von fachspezifischem Wissen (Fakten, Regeln, Gesetze, Begriffe, Definitionen usw.) und Können, auf die Anwendung des Wissens und seine Verknüpfung in lebensnahen Handlungszusammenhängen.
Die Aneignung fachbezogener Kompetenzen umfasst unter anderem das Erkennen von Zusammenhängen, das Verstehen von Argumenten und Erklärungen, das Aufstellen von Hypothesen, das Bewerten von Thesen und Theorien.
- Bei den **überfachlichen Kompetenzen** handelt es sich um Kompetenzen, die in allen Unterrichtsfächern und im schulischen Leben insgesamt entwickelt werden. Sie sind eine Grundlage zur Erreichung allgemeiner Bildungsziele und eine wichtige Voraussetzung für die persönliche Entwicklung der Schüler. Sie bilden zudem eine Grundlage für die Entwicklung fachbezogener Kompetenzen.
Für die zielstrebige Entwicklung überfachlicher Kompetenzen sind vor allem komplexe offene Aufgabenstellungen sowie abgestimmtes pädagogisch-didaktisches Handeln der Lehrer wichtig.

Fachbezogene
Kompetenzen

Überfachliche
Kompetenzen

Folgende überfachliche Kompetenzen stehen in engem wechselseitigem Zusammenhang:

- **Methodenkompetenzen**
umfassen die flexible Nutzung vielfältiger Lern- und Arbeitsmittel sowie Lernstrategien, die es erlauben, Aufgaben zu bewältigen und Probleme zu lösen. Langfristiges Ziel ist die Entwicklung des selbstständigen, zielorientierten, kreativen und verantwortungsbewussten Lernprozesses.
Dieser beinhaltet unter anderem:
 - ▶ das Entwickeln von Lesefertigkeit, Lesetechniken und Lesestrategien;
 - ▶ das Entwickeln kommunikativer Fähigkeiten;
 - ▶ die Nutzung von Recherchemodellen zur Suche, Verarbeitung und Präsentation von Informationen aus unterschiedlichen Medien;
 - ▶ die Nutzung der verschiedenen Arten von Bibliotheken und Mediotheken, insbesondere der Schulmediotheken.

Methoden-
kompetenzen

Informations-
und Medien-
kompetenzen

¹ Die hier verwendeten Bestimmungsmerkmale für Kompetenzen berücksichtigen die Kompetenzdefinitionen des Dekretes vom 31. August 1998 über den Auftrag an die Schulträger und das Schulpersonal sowie über die allgemeinen pädagogischen und organisatorischen Bestimmungen für die Regelschulen, des Dekretes vom 27. Juni 2005 zur Schaffung einer Autonomen Hochschule in der DG sowie der OECD-Grundlagenmaterialien (unter anderem der PISA-Forschung).

○ Soziale Kompetenzen

bezeichnen die Gesamtheit der Fähigkeiten und Einstellungen, das eigene Verhalten von einer individuellen Handlungsorientierung verstärkt auf eine gemeinschaftliche auszurichten. Die Schüler bringen ihre individuellen Handlungsziele in Einklang mit denen anderer:

- ▶ das Vereinbaren und Einhalten von Regeln im Umgang mit anderen;
- ▶ die Zusammenarbeit mit anderen;
- ▶ das Entwickeln der Konfliktfähigkeit;
- ▶ das Übernehmen von Verantwortung für sich und für andere;
- ▶ das Erkennen und Anwenden von Grundsätzen solidarischen Handelns;
- ▶ das Beherrschen von Verhaltensregeln, die der gesellschaftliche Kontext einvernehmlich gebietet (Höflichkeit, Zurückhaltung, Diskretion usw.).

Soziale
Kompetenzen

○ Personale Kompetenzen

sind ausgerichtet auf die Fähigkeit der Schüler, als Person Chancen, Anforderungen und Grenzen in allen Lebenslagen zu erkennen.

Dies beinhaltet unter anderem:

- das Ausbilden von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl;
- das Entwickeln von Einfühlungsvermögen;
- das Erkennen eigener Stärken und Schwächen mit dem Ziel der kritischen Selbstwahrnehmung;
- die Entwicklung einer kritischen Urteilsfähigkeit.

Personale
Kompetenzen

1.3 Kernkompetenzen und Kompetenzerwartungen

Die wesentlichen Ziele im Fach/Fachbereich werden als Kernkompetenzen bezeichnet und sind Ausgangspunkt für die Formulierung von Kompetenzerwartungen.

Kernkompetenzen

Kompetenzerwartungen beschreiben, was die Schüler jeweils zu einem bestimmten Zeitpunkt erworben haben müssen, um ein erfolgreiches Weiterlernen zu sichern.

Kompetenz-
erwartungen

In allen Rahmenplänen werden die Kompetenzerwartungen für das Ende des 6. Primarschuljahres und für das Ende des 2. Sekundarschuljahres festgelegt. Sie benennen präzise die zu erreichenden Lernergebnisse der Schüler. Sie sind Instrumente zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Schule.

Kompetenzerwartungen

- legen fest, was die Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt in ihrer individuellen Kompetenzentwicklung an zentralen Inhalten des Fachs erworben haben sollen;
- beschreiben ein von Schülern erreichbares Niveau;
- bieten den Lehrern Orientierung und setzen Maßstäbe für die Planung und Durchführung des Unterrichts, damit jedem Schüler der individuell beste Lernerfolg ermöglicht wird;
- sind primär fachbezogen, enthalten jedoch zugleich den Bezug zu überfachlichen Kompetenzen;
- sind Maßstab für die Leistungsbewertung der Schüler (vgl. 1.6 Leistungsermittlung und -bewertung);
- orientieren alle Klassen, alle Schulen an vergleichbare wesentliche Kompetenzen in den einzelnen Fächern oder Fachbereichen;
- machen schulische Anforderungen für die Gesellschaft transparent;
- unterstützen Lehrer und Lehrerteams bei der Planung ihres Unterrichts.

1.4 Inhalte

Die Orientierung am Kompetenzmodell ermöglicht, fachliche Inhalte auf Wesentliches zu konzentrieren, sinnvoll zu bündeln, wodurch verstärkt fachübergreifendes und fächerverbindendes Unterrichten möglich wird.

Die in jedem Fach mit den Kompetenzerwartungen verbundenen Inhalte sind für den Unterricht verbindlich.

Die in der Spalte „Inhaltskontexte“ genannten Fakten bzw. Begriffe stehen im Dienst der Kompetenzentwicklung beim Schüler. Innerhalb dieser verbindlich vorgegebenen Inhaltskontexte dürfen bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung Schwerpunkte gesetzt werden (vgl. Kapitel 5).

Kompetenzerwartungen sind an Inhalte gebunden.

1.5 Lernen und Lehren

„Guter Unterricht ist ein Unterricht, in dem mehr gelernt als gelehrt wird.“ Ein klar strukturierter Unterricht, eine hohe Klassenführungskompetenz, eine gezielte Methodenvielfalt, eine wirkliche Schülermotivierung, eine gute Lernklimagestaltung und eine effiziente Zeitnutzung sind wichtige Voraussetzungen, damit das eigenverantwortliche und selbstständige Lernen im Unterricht optimal gefördert werden kann.

Kompetenzorientiert zu unterrichten heißt, dass der Schüler im Zentrum des Unterrichtsgeschehens steht. Schüler sollen dabei zunehmend selbst Initiative und Verantwortung für ihr Lernen übernehmen. Dies setzt voraus, dass Nützlichkeit, Sinn und Anwendbarkeit schulischen Lernens für Schüler ersichtlich sind.

Neues Lernverständnis

Lernen ist ein einzigartiger, persönlicher und konstruktiver Vorgang. Um Schülern optimale Lernchancen zu bieten und zugleich die fachlichen, institutionellen und gesellschaftlichen Ansprüche zu erfüllen, bedarf es eines breiten Spektrums schul- und unterrichtsorganisatorischer und methodisch-didaktischer Entscheidungen.

Schulentwicklung

Kompetenzorientierter Unterricht findet eine Balance zwischen Fördern und Fordern, indem er gestufte Ziele setzt, die die Schüler herausfordern, ohne sie resignieren zu lassen.

Balance zwischen Fördern und Fordern

Die Aneignung der grundlegenden Kulturtechniken – Lesen, Schreiben, Rechnen und Sprechen – legt die Basis für anschlussfähiges Lernen in allen Fächern/Fachbereichen. Mit einer frühen individuellen Förderung in der Primarschule werden bereits die Weichen für spätere Bildungs- und Lebenschancen der Schüler gestellt. Aus diesem Grunde werden für Schüler mit besonderen Schwierigkeiten bereits frühzeitig in der 1. Stufe der Primarschule schulinterne Förderkonzepte ausgearbeitet und umgesetzt.

Individuelle Förderung

Kompetenzorientierter Unterricht zeichnet sich unter anderem durch folgende Qualitätsmerkmale aus:

- Die Tätigkeit der Lernenden rückt in den Vordergrund. Über eigenes Tun können die Schüler Lernfortschritte in ihrer individuellen Kompetenzentwicklung erreichen.
- Kompetenzorientierter Unterricht fordert deshalb für die Unterrichtsgestaltung eine aktivierende Tätigkeits- und Aufgabenkultur. Besonders geeignet sind problemorientierte Aufgaben, weil diese die Schüler zur Tätigkeit anregen und sie in verschiedenen Kompetenzbereichen fördern. Solche Aufgaben zielen sowohl auf sachbezogenes, logisches, zielorientiertes Arbeiten hin als auch auf das Verstehen

Aktivierende Lerntätigkeit

Tätigkeits- und Aufgabenkultur

von Zusammenhängen. Sie unterstützen die Entwicklung unterschiedlicher Lösungsstrategien und schließen das Nachdenken über das Lernen ein.

- Individuelle Erfahrungen und persönliche Interessen der Schüler werden bei der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt. Diese Vorgehensweise fördert die Motivation der Schüler und unterstützt den persönlichen Lernprozess.
- Fehler sollen im Lernprozess konstruktiv genutzt werden. Wenn produktiv mit Fehlern in Lernsituationen umgegangen wird, fördern sie den Prozess des Weiterlernens und sind eine Chance für echte Lernfortschritte bei Schülern.
- Kumulatives Lernen setzt Lerninhalte in sinnstiftende Zusammenhänge und knüpft an bereits vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler an. Daher steht kumulatives Lernen im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens. Es ermöglicht den Schülern ein fortschreitendes Lernen und ein immer tieferes fachliches Verständnis wesentlicher Zusammenhänge. Vertikale und horizontale Kontinuität in der Festlegung der Unterrichtsziele fördert verstärkt kumulatives Lernen.
- Im Unterrichtsgeschehen werden kognitiv-systematisches und situiert-lebenspraktisches Lernen verknüpft, da beide Strategien für die Kompetenzentwicklung unentbehrlich sind. Dies erfordert vom Lehrer ein großes Methodenrepertoire. Das kognitiv-systematische Lernen dient vor allem der Sicherung einer ausbaufähigen Verständnisgrundlage, dem Aufbau von Wissen und Fähigkeiten. Das situiert-lebenspraktische Lernen unterstützt vor allem die Anwendung und Erweiterung des Wissens in lebensweltbezogenen inhaltlichen Zusammenhängen.
- Fachübergreifende und fächerverbindende Unterrichtsformen fördern den Kompetenzzuwachs.
 - **Fachunterricht** ist zumeist ein Abbild des disziplinären Denkens. Nach wie vor bleibt wichtig, dass Schüler fachbezogene Begriffe, Regeln, Methoden, Instrumente, Terminologie usw. kennen lernen.
 - **Im fachübergreifenden Unterricht** werden von einem Unterrichtsfach aus weitere Blickweisen auf ein zu bearbeitendes Thema eröffnet. Diese sind auf Inhalte, Fragestellungen und Verfahrensweisen gerichtet, die über die Grenzen des jeweiligen Fachs hinausgehen. Fachübergreifendes Arbeiten liegt in der Verantwortung des einzelnen Fachlehrers.
 - **Im fächerverbindenden Unterricht** steht ein Unterrichtsthema im Mittelpunkt, das von zwei oder mehreren Fächern in seiner Mehrperspektivität erfasst werden kann. Dieses Thema wird unter Anwendung von Inhalten, Fragestellungen und Verfahrensweisen verschiedener Fächer bearbeitet. Inhaltliche und organisatorische Koordinierung sind durch die selbstorganisierte Zusammenarbeit der Fachlehrer zu leisten. Der fächerverbindende Unterricht trägt hinsichtlich des Wissenserwerbs, der Kompetenzentwicklung und der Werteorientierung im besonderen Maße zur Persönlichkeitsentwicklung des Schülers bei. Auf solche wesentlichen Zusammenhänge wird im Rahmenplan durch Querverweise in Form von „➤ Fach“ hingewiesen.
- Die Entwicklung gemeinsamer konsensfähiger Unterrichtskonzepte, Strategien und Bewertungsmaßstäbe erfordert eine verstärkte und stete Zusammenarbeit zwischen Fachlehrern, Lehrern der gleichen Stufe und – in bestimmten Bereichen – im gesamten Lehrerkollegium.
- Ein kompetenzorientierter Unterricht erfordert angepasste organisatorische Rahmenbedingungen. Eine starre Einteilung des Stundenrasters in Einzelstunden und die Dominanz von lehrerzentriertem Unterricht – besonders in der Reduzierung des Unterrichtsgeschehens auf Frage-Antwort-Situationen – werden den heutigen Anforderungen nicht gerecht. Schulträger und Einzelschulen können spezifische organisatorische Lösungen, die ein effizientes und erfolgreiches Lernen ermöglichen, entwickeln.

Motivation

Fehler sind notwendige Schritte im Lernprozess

Kumulatives Lernen

Kognitiv-systematisch situiert-lebenspraktisch

Lehrerkooperation

Organisationsrahmen des Unterrichts

- Der kompetenzorientierte Unterricht befähigt die Schüler zum kritischen Gebrauch von Medien aller Art bei der Organisation des eigenen Lern- und Arbeitsprozesses.
- Wichtig ist und bleibt das Schaffen und Aufrechterhalten förderlicher sozialer Beziehungen sowohl zwischen Lehrern und Schülern als auch zwischen Schülern. Dies ist eine entscheidende Voraussetzung für Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie für die innere Zufriedenheit aller an der Schule wirkenden Akteure. Eine angenehme Arbeitsatmosphäre in der Klasse und im Schulalltag fördert den Lernprozess.

Positive
Arbeitsatmosphäre

1.6 Leistungsermittlung und -bewertung

Schüler müssen in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen optimal gefördert werden. Diese Förderung umfasst auch eine auf den kompetenzorientierten Unterricht abgestimmte Leistungsermittlung und -bewertung, die sich an den in den Rahmenplänen formulierten „Kompetenzerwartungen“ und „Bezügen zu den Kompetenzerwartungen“ orientiert. Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Eine Leistungsermittlung und -bewertung berücksichtigt folgende Aspekte:

- Die Kriterien der Leistungsermittlung und -bewertung sind für Schüler, Lehrer und Erziehungsberechtigte einsichtig. Schüler und Erziehungsberechtigte erhalten Einsicht in das vom Lehrerkollegium entwickelte Bewertungskonzept.
- Bewertungskriterien werden kollegial erarbeitet und den Schülern im Vorfeld mitgeteilt.
- Eine kompetenzorientierte Leistungsermittlung und -bewertung ist so anzulegen, dass Schüler über ihre Lernfortschritte und den Stand ihrer individuellen Kompetenzentwicklung informiert sind. Eine solche Leistungsermittlung und -bewertung macht den Schülern auch die Notwendigkeit weiterer Lernanstrengungen bewusst. Den Schülern wird ein realistisches Bild ihres Leistungsstandes und ihres Leistungsvermögens aufgezeigt.

Transparenz für
Schüler

Kollegiale Absprachen

Unterstützende und ermutigende Leistungsermittlung und -bewertung sind wichtige Voraussetzungen zum Erhalt und zur Förderung der Leistungsbereitschaft der Schüler. Dies gilt besonders für Schüler mit Lernschwierigkeiten. Das Ziel besteht darin, die Lernmotivation der Schüler zu erhalten und zu steigern.

Aus gesellschaftlicher Sicht wird von der Schule erwartet, Schülerleistungen möglichst objektiv zu ermitteln und diese in Zeugnissen zu dokumentieren.

Leistungsermittlung und Leistungsbewertung erfordern ein verändertes Verständnis für Fehler: Es bedarf einer bewussten „Fehlerkultur“ im schulischen Alltag. Fehler im Unterricht können im Lernprozess konstruktiv genutzt werden. Sie sind Indikatoren für Schwierigkeiten im Lernprozess. Daher dürfen sie nicht einseitig als negativ gewertet werden. Wenn produktiv mit Fehlern umgegangen wird, fördern sie den Prozess des Weiterlernens und sind eine Chance für echte Lernfortschritte bei Schülern.

Generell ist für die Unterrichtsarbeit zu berücksichtigen, dass Schüler in die Einschätzung von Leistungen und ihrer Bewertung so einbezogen werden, dass sie zunehmend in der Lage sind, ihre eigenen, aber auch fremde Leistungen selbstständig einzuschätzen.

Vergleichsarbeiten wie die PISA-Erhebungen oder die internationale Grundschulleseuntersuchung IGLU vermitteln wichtige Indikatoren zum aktuellen Lernstand der Schüler und sind Ausgangspunkt für methodisch-didaktische Maßnahmen in der

Unterrichtsgestaltung. Portfolio-Arbeiten, Aufgabenbeispiele, Kompetenzraster usw. sind weitere Instrumente zur Lernstandserhebung.

Lernen ist „Arbeit“ für die Schüler. Nichts ist wichtiger, als dabei ein persönliches Erfolgserlebnis zu haben. So kann ein Schüler Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen entwickeln. Stellt der Schüler bei sich selbst einen „Kompetenzzuwachs“ fest, so ist dies eine gute Motivation für das Weiterlernen.

1.7 Struktur der Rahmenpläne

Alle Rahmenpläne sind nach einem einheitlichen Schema strukturiert, das sich wie folgt aufbaut:

Im **Kapitel 1 „Grundsätze“** werden die Prinzipien des allen Rahmenplänen zugrunde liegenden Kompetenzmodells dargestellt.

Im **Kapitel 2** wird **„Der Beitrag des Fachs“** zur fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzentwicklung dargestellt. Hier sind auch die fachbezogenen Kernkompetenzen festgehalten.

Im **Kapitel 3 „Kompetenzerwartungen“** erfolgt die konzentrierte Darstellung der Kompetenzerwartungen für das Ende des 6. Primarschuljahres und das Ende des 2. Sekundarschuljahres. Sie beziehen sich auf die Schüler und ihre Leistungen, als erwartete Lernergebnisse zum Abschluss der Primarschule und zum Abschluss der ersten Stufe des Sekundarschulunterrichts. Sie benennen präzise die zu erreichenden Lernergebnisse der Schüler.

Im **Kapitel 4** folgen **„Empfehlungen für die Qualität der Unterrichtsgestaltung“**. Das sind solche Hinweise und Vorschläge, die auf fachdidaktischer Ebene heute zu den anerkannten Qualitätsansprüchen eines kompetenzorientierten Unterrichts gehören.

Im **Kapitel 5 „Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhalte“** werden Zwischenziele – 1., 2. und 3. Stufe der Primarschule und 1. Stufe der Sekundarschule – aufgeführt, die wichtige Etappen in der Kompetenzentwicklung darstellen und die Schüler bestmöglich darauf vorbereiten, die Kompetenzerwartungen für das Ende des 6. Primarschuljahres und das Ende des 2. Sekundarschuljahres zu erreichen.

Die in der Spalte „Inhaltskontexte“ genannten Fakten bzw. Begriffe stehen im Dienst der Kompetenzentwicklung beim Schüler. Innerhalb dieser verbindlich vorgegebenen Inhaltskontexte dürfen bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung Schwerpunkte gesetzt werden.

Geschichte

2. Der Beitrag des Fachs Geschichte zur Kompetenzentwicklung

Die Schüler begegnen in ihrem Alltag überall ersten Formen von Geschichte und entwickeln erste Vorstellungen über **Zeit, Zeitabläufe und Vergangenes**: durch Gespräche mit ihren Eltern und Großeltern, durch das Betrachten von Familienfotos, beim Spielen mit einer Burg, beim Besuch einer Veranstaltung mit ihren Eltern. Der Geschichtsunterricht nutzt diese Erfahrungen zur allmählichen Entwicklung eines reflektierten und selbstreflexiven Geschichtsbewusstseins.

Zeit, Zeitabläufe und Vergangenes

Der historische Bezug erschließt Wege der Erkenntnis über die Hintergründe bedeutender Weichenstellungen in der Entwicklung einer Gesellschaft. Dabei reduziert sich der Geschichtsunterricht nicht auf das Auswendiglernen von Daten und Fakten, sondern fördert die geistige Auseinandersetzung mit Geschichte und der Bewusstseinsbildung in Form von Kompetenzbeschreibungen. Das hier zugrunde liegende Kompetenzmodell orientiert sich an der aktuellen geschichtsdidaktischen Forschung, die Geschichtsbewusstsein und historisches Denken in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen stellt.

Vorstellung über Zeit, Zeitabläufe und Vergangenes

Aus geschichtsdidaktischer Perspektive gilt als oberstes Leitziel für historisches Lernen der Aufbau eines **reflektierten Geschichtsbewusstseins**. Historisches Lernen kann sich nicht darauf beschränken, ein möglichst lückenloses und methodisches Wissen der Schüler verankern zu wollen. Das Geschichtsbewusstsein stellt einen inneren Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftserwartung her. Daher ist historisches Wissen stets ein Konstrukt. Nicht nur die Quellenlage oder die Forschungsmethoden variieren, sondern auch die Fragestellung an die Vergangenheit ist bedingt durch die Gegenwart des Fragestellers.

Reflektiertes und selbstreflexives Geschichtsbewusstsein

Selbstreflexives Geschichtsbewusstsein steht für die Einsicht, dass Geschichte notwendig gebunden ist an die Gegenwart dessen, der sich mit Vergangenen befasst, sowie für die Einsicht, dass in Geschichte(n) kollektiv und individuell Sinn gebildet wird. Diese Form des Geschichtsbewusstseins berücksichtigt die Regional- und Lokalgeschichte in der Unterrichtsgestaltung und fördert dadurch nicht nur ein selbstreflexives sondern auch ein **regionales Geschichtsbewusstsein und eine kulturelle Identität**.

Regionales Geschichtsbewusstsein und kulturelle Identität

Die Schüler erkennen nach und nach, dass der Blick in die Vergangenheit nur aus der Perspektive der Gegenwart erfolgt und dass die Fragen an die Vergangenheit durch persönliche Erfahrungen bedingt sind. Geschichte ist somit immer existentiell verwurzelt. Dabei prägen Maßstäbe der Gegenwart und die damit verknüpfte selektive Wahrnehmung die zeitgenössische Geschichtsdarstellung. Bei der Ausprägung des individuellen Geschichtsbewusstseins spielt auch die individuelle Wahrnehmung der Schüler eine wichtige Rolle, da diese Wahrnehmung je nach sozialer Herkunft, persönlichen Interessen und politischer Bildung sehr unterschiedlich sein kann. Dieses Geschichtsbewusstsein steht in engem Zusammenhang mit der Entwicklung des historischen Denkens. Insofern ist es oberstes Ziel des Geschichtsunterrichts, dass die Schüler fähig werden, ihr eigenes Geschichtsbewusstsein auf Grundlage von unterschiedlichen Erkenntniskategorien zu entwickeln.

Historisches Denken und Arbeiten wird auf vielfältige Weise gefördert, wenn das Interesse des Schülers an geschichtlichen Fragestellungen im Unterricht genutzt und entwickelt wird.

Historisches Denken

Zunehmend wird ein breites Geschichtsverständnis aufgebaut, das auf der beispielhaften Rekonstruktion von Bedingungen menschlichen Handelns, Denkens und Fühlens in ausgewählten Epochen der Geschichte fußt.

Diese Zielsetzungen spiegeln sich in den folgenden geschichtlichen **Kernkompetenzen** wider:

| Kompetenzbereiche | Kernkompetenzen |
|------------------------------------|--|
| Historische Fragekompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Fragen an die Vergangenheit stellen |
| Historische Methodenkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Historisch-kritische Methoden in ihren Grundzügen erkennen ■ Bewusstsein für die Quellenproblematik entwickeln ■ Konstruktcharakter von Geschichte erkennen: Rekonstruktion – Dekonstruktion ■ Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart herstellen ■ Andere fremde Denkweisen verstehen |
| Historische Orientierungskompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Historische Erkenntnis zur besseren Orientierung in Gegenwart und Zukunft nutzen |
| Kommunikationskompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Historisch relevante Sachverhalte fachgerecht präsentieren ■ Im Gespräch mit anderen über historisch relevante Sachverhalte fachgerecht austauschen und sich kritisch auseinandersetzen |
| Historische Sachkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Wichtige Ereignisse, Entwicklungen, Strukturen und Prozesse beschreiben und deren Ursachen und Auswirkungen erkennen ■ Themenbezogene Fachbegriffe verwenden |

Durch den Geschichtsunterricht entwickeln die Schüler im Laufe der Zeit unterschiedliche Niveaus eines reflektierten und selbstreflexiven Geschichtsbewusstseins.

Dieses zentrale Lernziel wird übersetzt und aufgliedert in die Förderung der oben beschriebenen Kernkompetenzen.

Die Vergangenheit ist unwiderruflich vorbei. Das, was wir jetzt versuchen, über die Vergangenheit in die Erinnerung zu rufen, nennen wir Geschichte. Geschichte ist ein gedankliches Konstrukt.

**Fachbezogene
Kompetenzen**

Historische Fragekompetenz

Viele Menschen stellen aus der jeweiligen Gegenwart Fragen an die Vergangenheit, um die Gegenwart besser zu verstehen und bestmöglich Zukunftsentscheidungen zu treffen. Bei der Suche nach Antworten werden die meisten auf die bereits geleistete Vorarbeit anderer zurückgreifen: zum Beispiel nachlesen, Experten befragen, im Internet recherchieren. Hilfreich ist dabei, die Fragestellung der anderen mit der eigenen abzugleichen. Eine Antwort ist eben nur dann dienlich, wenn sie die eigene Fragestellung beantwortet.

Die historische Fragekompetenz umfasst also nicht nur die Fähigkeit, selber Fragen an die Vergangenheit zu stellen, sondern auch die Fragestellung Dritter und ihre Antworten zu erfassen.

Historische Methodenkompetenz

Mit der historischen Methodenkompetenz wird die Suche nach Antworten weitergeführt. Dabei erschließt sich vor allem der Konstruktcharakter von Geschichte. Bei der Rekonstruktion werden Erinnerungen und Spuren als Quellen genutzt, um aus der Perspektive der jeweiligen Gegenwart Geschichte zu erschließen. Bei der Dekonstruktion werden Geschichtsdarstellungen, die von Dritten verfasst wurden, untersucht und die damit verbundenen Absichten und Interessen hinterfragt. Angestrebt wird ein methodisches Hinterfragen und Deuten von historischen Sachverhalten und des Handelns historischer Akteure.

Historische Orientierungskompetenz

Die Schüler erkennen, dass Geschichte eine Orientierungshilfe für das eigene Handeln sein kann; beispielsweise um eigene Einstellungen, Voreingenommenheiten, usw. zu hinterfragen. Erst mit der Selbstreflexion der Schüler und deren Bereitschaft zur Änderung wird diese Orientierungshilfe möglich. Wenn die an die Vergangenheit gerichteten Fragen nun die Lebenswelt der Schüler berücksichtigen, kann bei allen Schülern die Orientierungskompetenz gefördert werden. Dies hilft ihnen, gegenwärtige Prozesse besser zu verstehen, vor allem wenn es gelingt, in der heutigen Lebenswelt der Schüler Spuren aus der Geschichte nachzugehen und das Werden und Verändern auf vielfältige Weise einzubeziehen.

Historische Sachkompetenz

Die Schüler werden nicht nur befähigt, Prozesse des historischen Denkens durchzuführen. Auch die Erschließung der Geschichte unter Einbezug einzelner historischer Themen wird gefördert. Dabei muss Geschichtsunterricht, der die historische Sachkompetenz fördert, stärker als bisher kategorial angelegt werden, das heißt sich an epochenübergreifenden und epochenspezifischen Leitbegriffen und den dahinter stehenden Konzepten orientieren. Es gilt festzulegen, welchen Stellenwert die ausgewählten Themen im weiteren Kontext der historischen Bildung haben.

Erst durch die Präsentation der historisch relevanten Sachverhalte und der Darstellung der eigenen Deutung von Geschichte werden die individuellen Lernprozesse der Schüler optimal gefördert mit dem Ziel, das Geschichtsbewusstsein eines jeden bestmöglich zu erweitern.

Neben diesen spezifisch historischen Kompetenzbereichen spielen auch, wie in allen Fächern, überfachliche Kompetenzen eine wesentliche Rolle.

Überfachliche
Kompetenzen

So ist die Entwicklung des Geschichtsbewusstseins eng an die Ausbildung der Methodenkompetenz gebunden, denn es kommt vor allem darauf an, solche Arbeitsformen zu entwickeln, die für das historische Denken und Arbeiten im Geschichtsunterricht gebraucht werden. Dazu gehören Kenntnisse und Fähigkeiten zum **Umgang mit Quellen und Informationsmaterialien** (Bild, Schrift, Gegenstände, mündliche Überlieferung, Film-, Foto- und Tonbanddokumente), aber auch das **Lesen und Verstehen historischer Karten**, das **Operieren mit Begriffen und Fakten aus der Geschichte**. So werden die Schüler befähigt, den Inhalt historischer Texte zu verstehen und auch historische Inhalte narrativ wiederzugeben. Einen zentralen Platz nimmt die Fähigkeit ein, **Arbeitsergebnisse zu fixieren/festzuhalten** und mit verschiedenen Medien zu **präsentieren**.

Methoden-
kompetenzen

Seinen Beitrag zur Entwicklung von sozialen Kompetenzen leistet der Geschichtsunterricht, wenn es gelingt, z. B. durch Gruppen- und Projektarbeit die Fähigkeit zu entwickeln, im Team gemeinsam Aufgaben und geschichtliche Themen zu bearbeiten. Im Geschichtsunterricht wird dabei verstärkt Wert auf die Kommunikation gelegt, die zur **Schlichtung** und **Konfliktüberwindung** beiträgt. Angestrebt wird eine **mündige Mitbestimmung und Mitgestaltung des Schülers in der Gesellschaft**.

Soziale
Kompetenzen

Wichtig ist es, die Schüler zunehmend zu eigenen Sach- und Werturteilen – letztlich zu ihrem eigenen Geschichtsbild – zu befähigen und dabei viel Wert auf das eigene Begründen, auch auf das Einbeziehen persönlicher Motive, Interessen und Gefühle zu legen. Wenn sie im Geschichtsunterricht Gelegenheit haben, **unterschiedliche Rollen und Perspektiven einzunehmen** und sich in diese einzufühlen, lernen sie, ihre eigenen Wertvorstellungen, Interessen zu erkennen und zu entwickeln, zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zu unterscheiden. Dadurch kann der Geschichtsunterricht einen besonderen Beitrag zur Entwicklung der personalen Kompetenzen leisten.

Personale
Kompetenzen

3. Kompetenzerwartungen

| Ende des sechsten Primarschuljahres | Ende des zweiten Sekundarschuljahres |
|---|--|
| Die Schüler... | Die Schüler... |
| Allgemeine geschichtliche Kompetenzerwartungen | |
| Historische Fragekompetenzen | |
| <ul style="list-style-type: none"> erschließen einfache historische Sachverhalte mithilfe von Fragen. | <ul style="list-style-type: none"> formulieren zunehmend selbstständig aus der Gegenwart Fragen an die Vergangenheit. |
| Historische Methodenkompetenzen | |
| Historisch-kritische Methoden in ihren Grundzügen erkennen | |
| <ul style="list-style-type: none"> stellen unter Anleitung Hypothesen, Vermutungen auf; | <ul style="list-style-type: none"> stellen zunehmend selbstständig Hypothesen, Vermutungen auf; |
| <ul style="list-style-type: none"> tragen unter Anleitung Informationen zum Thema/historischen Sachverhalt zusammen, treffen eine themengerechte Auswahl und fassen die wichtigsten Informationen zusammen; ordnen und werten Informationen mit fachspezifischen Arbeitstechniken aus; stellen erste Ansätze einer eigenen Deutung von Geschichte auf und werten diese kritisch aus. | <ul style="list-style-type: none"> interpretieren unterschiedliche historische Quellen; verarbeiten das Informationsmaterial mit fachspezifischen Arbeitstechniken; bauen die eigene Deutung von Geschichte aus und analysieren diese kritisch. |
| Bewusstsein für die Quellenproblematik entwickeln | |
| <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden unter Anleitung Quellen nach ihrem Aussagewert; nehmen die Perspektivität von Quellen wahr; kennen die wesentlichen Arten von Quellen und unterscheiden Quellen von Darstellungen. | <ul style="list-style-type: none"> unterscheiden zunehmend selbstständig Quellen nach ihrem Aussagewert; gehen zunehmend selbstständig mit der Multiperspektivität in der Geschichte um; setzen sich kritisch mit unterschiedlichen Arten von Quellen und ihrer Aussagekraft auseinander. |
| Konstruktcharakter von Geschichte erkennen | |
| <ul style="list-style-type: none"> erkennen, dass historische Erkenntnisse aus Überlieferungen, Quellen und Spuren gewonnen werden, deren Aussagekraft begrenzt ist; erläutern, dass Überlieferungen aus der Vergangenheit in unterschiedlicher Weise ausgelegt werden können. | <ul style="list-style-type: none"> begreifen und erläutern, dass Geschichte erst durch die Auslegung von Überlieferungen aus der Vergangenheit erfahrbar ist; erläutern, dass Überlieferungen aus der Vergangenheit immer neuen Erkenntnissen unterliegen und dass daher die Geschichtsschreibung dauernd dem wissenschaftlichen Stand der Forschung angepasst wird. |
| Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart herstellen | |
| <ul style="list-style-type: none"> stellen erste Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart dar, indem sie Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart finden, unter anderem in Form von Zeitzeugnissen; | <ul style="list-style-type: none"> stellen Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart dar, indem sie Spuren der Vergangenheit in der Gegenwart finden und die historische Bedingtheit heutiger Phänomene erkennen; |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ begründen an Beispielen das Handeln der Menschen in ihrer Zeit und stellen wesentliche Unterschiede zwischen damals und heute fest. | <ul style="list-style-type: none"> ■ deuten an konkreten Beispielen das Handeln der Menschen in ihrer Zeit und arbeiten Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur heutigen Zeit heraus. |
| Andere fremde Denkwesen verstehen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ nehmen das Handeln von Menschen in der Vergangenheit auf Basis der damaligen Wertvorstellungen wahr. | <ul style="list-style-type: none"> ■ nehmen das Handeln und Denken von Menschen in der Vergangenheit auf Basis der damaligen Wertvorstellungen, Rahmenbedingungen und Handlungsspielräume wahr. |
| Historische Orientierungskompetenzen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ ordnen historische Ereignisse und Prozesse chronologisch und räumlich ein; ■ ordnen unter Anleitung einzelne Epochen und bedeutende Ereignisse der Geschichte zeitlich ein. | <ul style="list-style-type: none"> ■ ordnen historische Ereignisse und Prozesse chronologisch und räumlich ein und erkennen hierbei wesentliche Zusammenhänge; ■ ordnen zunehmend selbstständig einzelne Epochen und ihnen bedeutende charakteristische Merkmale und Ereignisse zeitlich ein. |
| Kommunikationskompetenz | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen unter Anleitung Lern- und Arbeitsergebnisse vor; ■ verwenden grundlegende Elemente der Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen zunehmend selbstständig Lern- und Arbeitsergebnisse vor; ■ verwenden die Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen. |
| Inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen | |
| Historische Sachkompetenzen | |
| Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären und beschreiben die Entwicklung des Menschen und die Veränderung seiner Lebensweise durch die neolithische Revolution und lokalisieren die betroffenen Regionen auf einer Karte. | |
| Hochkulturen im Mittelmeerraum in der Antike | Hochkulturen in der Welt |
| Sachthema 1: Das Wesen der Hochkultur am Beispiel Ägyptens | Sachthema 1: Zusammenleben und kulturelle Leistungen in einer Hochkultur |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erläutern die Entstehungsbedingungen und die gesellschaftliche Ausprägung einer frühen Hochkultur. | <ul style="list-style-type: none"> ■ vergleichen anhand ausgewählter Quellen die gesellschaftliche Ausprägung sowie die materiellen und ideellen Leistungen einer Hochkultur mit der Ägyptens. |
| Sachthema 2: Das Leben im Römischen Reich | Sachthema 2: Das Leben in zwei unterschiedlichen griechischen Stadtstaaten |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ kennen die Ursachen für die Ausbreitung Roms zum Weltreich und begründen deren Rückwirkungen auf die sozialen und politischen Verhältnisse in Rom; ■ verstehen wesentliche Mechanismen zur Beherrschung des römischen Machtraums; | <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären die Auswirkungen des Naturraums auf die Lebensgestaltung im historischen Kontext; ■ erklären die Funktionsweise der Demokratie und bewerten vergleichend das Leben in zwei unterschiedlichen Stadtstaaten für alle Schichten. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben den Alltag und die Wertevorstellungen einer römischen Familie auf dem Land oder in der Stadt; ■ stellen in ihren Grundzügen die Anfänge des Christentums und die Christianisierung des Römischen Reichs dar und verstehen ihre Bedeutung für die europäische Kultur. | |
| Leben im europäischen Mittelalter | Religion und Herrschaft im europäischen Mittelalter |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben das Dorf als Lebensort der Mehrheit der Menschen im Mittelalter; | <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen die Frankenherrschaft als einflussreiche und folgenreichste germanische Staatsgründung dar; |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die Burg als Symbol der weltlichen Herrschaft; | <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen das Lehnswesen in seiner Bedeutung für den Personenverbandsstaat; |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ skizzieren das Kloster als religiösen Lebensort und Kulturträger; | <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Allgegenwart von Religion und Kirche und besonders ihren Einfluss auf die weltliche Herrschaft im Mittelalter; |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen die wesentlichen Merkmale des städtischen Lebens. | <ul style="list-style-type: none"> ■ erläutern das Stadtrecht als allgemein verbrieftes Recht. |
| Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus in der Neuzeit | Konflikte in der Neuzeit |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus als Fundament für das heutige Europa dar. | <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die Krise der Kirche zu Beginn der Neuzeit, den Verlust der religiösen Einheit und deren politische Auswirkungen. |
| Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert | Von der ersten zur vierten industriellen Revolution bis zur Gegenwart |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen den Beginn und erste Auswirkungen der Industrialisierung dar. | <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen die Industrielle Revolution und den damit verbundenen gesellschaftlichen Wandel als steten Prozess. |
| Bürger sein in Westeuropa im 20. Jahrhundert | Entwicklung zum demokratischen Staatsgebilde |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen wesentliche Auswirkungen der Weltkriege auf die politische Entwicklung der Deutschsprachigen Gemeinschaft. | <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die schrittweise Entwicklung demokratischer Staatsgebilde in Westeuropa. |
| Wohlstandsgesellschaft in Westeuropa im 20. und 21. Jahrhundert | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen die gesellschaftlichen Veränderungen im Zuge der Industrialisierung. | |

4. Empfehlungen für die Qualität der Unterrichtsgestaltung

Die Schüler begegnen dem Geschichtsunterricht mit viel Interesse und Neugier. Es gibt viel zu entdecken – in Raum und Zeit: Die eigene Kultur und fremde Kulturen stellen neue Begegnungen dar und rufen viele Fragen sowie eine positive Aufgeschlossenheit hervor. Die Unterrichtsgestaltung sollte insgesamt darauf zielen, Interesse und Freude an der Beschäftigung mit der Geschichte zu erhalten und zu fördern.

Für die Qualität der Unterrichtsgestaltung in Geschichte in allen Stufen sind die folgenden Prinzipien der Geschichtsbetrachtung bedeutsam und daher bei der individuellen Planung und Gestaltung des Geschichtsunterrichts zu berücksichtigen:

- **Problemorientierung** hilft, solche Themen und Fragestellungen auszuwählen, die für die Menschen in der Geschichte wesentlich waren und die sich auch über das bearbeitete Fallbeispiel heraus als bedeutsam erwiesen haben. Gleichzeitig gehört es zum Prinzip, die Probleme und Inhalte aus der Lebenswelt der Schüler angemessen einzubeziehen. Spurensuche oder Vergleiche mit ähnlichen Situationen in der heutigen Zeit sind gangbare Wege der Unterrichtsgestaltung.
- Geschichtliche Themen werden **unter vielfältigen Aspekten** – dem jeweiligen Alter und Entwicklungsstand der Schüler angepasst – betrachtet: politische Geschichte, Alltagsgeschichte, Sozialgeschichte, Kulturgeschichte, usw.
- Das Bild, das sich die Schüler im Laufe des Geschichtsunterrichts aufbauen, ist nie abgeschlossen, denn es wird stets ergänzt oder ersetzt durch neue Forschungsfunde bzw. -resultate. Die Schüler entwickeln so ein Bewusstsein für die stete Veränderbarkeit unserer Welt und ihres Weltbildes und demgegenüber eine kritische, nachfragende Haltung.
- Den Schülern wird vermittelt, dass viele Erkenntnisse – beispielsweise aus der Vorgeschichte – auf Vermutungen der Historiker basieren. Vermutungen aber bieten immer Raum für Interpretationen und sind nie objektiv. Zu historischem Geschehen gibt es immer unterschiedliche Bewertungen. Das Nachvollziehen von Sichtweisen und die Bildung einer eigenen Meinung müssen einen zentralen Platz im Geschichtsunterricht haben. Dazu gehört ein Sich-Austauschen, was zwangsläufig das Erfahren von übereinstimmenden sowie das Respektieren unterschiedlicher Meinungen nach sich zieht. Gleichzeitig wird die Fähigkeit zu einem kontrovers geführten Dialog gefördert.

Problemorientierung und Orientierung an der Lebenswelt der Schüler

Mehrdimensionalität
Vielfältige Aspekte

Aufbau und Veränderbarkeit des Weltbildes

Bildung einer eigenen Meinung

Kontrovers geführter Dialog

Die Themenauswahl und die in jedem Thema gesetzten inhaltlichen Schwerpunkte im Rahmenplan sind auf die Ziele der Kompetenzentwicklung gerichtet. Sie geben einen Rahmen vor, den der Lehrer altersgerecht und mit altersgerechten Materialien mit seinen Schülern ausgestaltet. Ergänzungen und Übergänge können und sollen nach eigenem Ermessen gestaltet werden.

Inhaltliche Schwerpunktsetzung und Strukturierung

Dabei ist in der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen:

- Die Themenfelder werden in Raum und Zeit chronologisch situiert.
- Gesellschaften, die zur selben Zeit und unter ähnlichen Bedingungen existierten, werden miteinander verglichen.
- Da bedeutende geschichtliche Themen nicht immer in ihrer Komplexität behandelt werden können, ist es ratsam von typischen Einzelfällen auszugehen, wobei den Schülern verdeutlicht werden muss, warum dieser Einzelfall so prägnant war.

- Allgemein geschichtliche Themen werden – wenn möglich – an Beispielen der Regional- und Lokalgeschichte dargestellt. Dadurch leistet der Geschichtsunterricht einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung eines regionalen Geschichtsbewusstseins und einer kulturellen Identität.
- Biografien, Erlebnisberichte von Zeitzeugen oder zu entdeckende Spuren sind ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts.
- Eine präzise Fragestellung – auch als „Leitfrage“ – ermöglicht einerseits das Hervorheben der wesentlichen Inhalte und andererseits den Vergleich mit anderen ähnlichen Situationen.

Der moderne Geschichtsunterricht geht davon aus, dass historisches Lernen und Arbeiten auf unterschiedliche Art und Weise geschieht. Deshalb ist es wichtig, auch unterschiedliche Arten der Erschließung von Geschichte in die Unterrichtsgestaltung einzubeziehen und einzuüben:

- die bildhaft-anschauliche Vorgehensweise, die das Entdecken und die Auseinandersetzung zum Beispiel mit Höhlenmalerei, Schmuck, Kleidung, Baustilen, Skulpturen, Gemälden ermöglicht;
- die gegenständlich-handelnde Vorgehensweise, mit der Arbeitstechniken vollzogen und Modelle nachgebildet werden.

Gleichsam bedeutsam ist die Anwendung eher logisch-rationaler Denkweisen, wobei die Schüler lernen, Vorgänge zu ordnen, Ursachen zu erforschen, Typisches zu erkennen.

Zugleich erwächst daraus die Notwendigkeit, die Ausbildung und Einübung von Methoden und Arbeitsweisen angemessen in die Unterrichtsgestaltung einzubeziehen. Die Schüler können nur Vergangenes rekonstruieren, wenn sie auch in der Lage sind, historische Ereignisse und Prozesse chronologisch und räumlich einzuordnen. Die Zeitleiste und historische Karten sind daher unerlässliche Instrumente in jedem Geschichtsunterricht.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten bietet die Möglichkeit, Geschichte aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und so Geschichte noch lebensverbundener zu gestalten. Beispielsweise können naturwissenschaftliche sowie geografische Kenntnisse und Probleme einbezogen werden. So können die Schüler inhaltliche Verbindungen herstellen und persönliche Erfahrungen wie Interessen einbringen.

Erschließungsarten

Chancen fachübergreifender und fächerverbindender Arbeit

5. Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhalte

5.1 Übersicht über die Themenfelder

An diesen Themenfeldern werden allgemein geschichtliche und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen erarbeitet.

| Allgemein geschichtliche und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen | | | | Primarschule | | Sekundarschule |
|---|--|---|-----------|--|----------|---|
| Unterstufe | | Mittelstufe | Oberstufe | | 1. Stufe | |
| Umgang mit der Zeit | | Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft | | Hochkulturen im Mittelmeerraum in der Antike | | Hochkulturen in der Welt |
| Historische Dimension von Zeit | | Einführung in die Geschichte | | Das Leben im Römischen Reich | | Zusammenleben und kulturelle Leistungen in einer Hochkultur |
| Natürliche Zeitrhythmen | | Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus in der Neuzeit | | Das Leben im europäischen Mittelalter | | Das Leben in zwei unterschiedlichen griechischen Stadtstaaten |
| | | Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert | | Religion und Herrschaft im europäischen Mittelalter | | Konflikte in der Neuzeit |
| | | Wohlstandsgesellschaft in Westeuropa im 20. und 21. Jahrhundert | | Von der ersten industriellen Revolution im 18./19. Jahrhundert bis zur vierten industriellen Revolution in der Gegenwart | | Entwicklung zum demokratischen Staatsgebilde |

5.2 Inhalte des Unterrichts

Die in der Spalte „Inhaltskontexte“ genannten Fakten bzw. Begriffe stehen im Dienst der Kompetenzentwicklung beim Schüler. Innerhalb dieser verbindlich vorgegebenen Inhaltskontexte dürfen bei der konkreten Unterrichtsplanung und -gestaltung Schwerpunkte gesetzt werden.

5.2.1 Unterstufe der Primarschule

| Unterstufe der Primarschule | |
|---|---|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Natürliche Zeitrhythmen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beobachten, erfahren und verstehen zeitliche Abläufe und ordnen diese den Tages- und Jahreszeiten zu; ■ erfassen, beschreiben, dokumentieren Lebenszyklen und ordnen sie zeitlich ein. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Tag/Nacht, Sonne/Mond, Mondphasen, Jahreszeiten/Jahresfeste, Schulalltag, Wechsel von Aktivität und Freizeit <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geografie ■ Tiere, Pflanzen im Jahreslauf <ul style="list-style-type: none"> ➤ Naturwissenschaften, Geografie |
| Umgang mit der Zeit | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ geben Beispiele für einen verantwortungsbewussten Umgang mit natürlichen Zeitgebern; ■ unterscheiden Zeiteinteilung; ■ messen die Zeit. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Atmung, Herzschlag/Puls unter verschiedenen Bedingungen ■ Sekunden, Minuten, Stunden, Tage, Wochen, Monate ■ Wochenablauf, Jahresablauf, Geburtstagskalender, Zeitleiste ■ digitale und mechanische Zeitmessung, <ul style="list-style-type: none"> ➤ Naturwissenschaften, Sport, Mathematik |
| Historische Dimension von Zeit | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ dokumentieren Lebensabschnitte am Vergleich der eigenen Kindheit mit der der Eltern und der der Großeltern. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Zeitleiste <ul style="list-style-type: none"> ➤ Deutsch |

5.2.2 Mittelstufe der Primarschule

| Mittelstufe der Primarschule | |
|---|---|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Umgang mit der Zeit | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ unterscheiden komplexere Zeiteinteilung und wenden sie an. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Jahrzehnte, Jahrhunderte, Kalender/Terminkalender ➤ Mathematik |
| Historische Dimension | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ situieren ihre eigene Lebenszeit in einem größeren Zeitraum; ■ vergleichen die heutige Lebensweise mit der von früher am Vergleich des heutigen Alltags mit dem der Eltern und dem der Großeltern; ■ beschreiben das Zusammenleben der Bürger ihrer Gemeinde. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Jahrhundert, Jahrtausend ➤ Mathematik ■ Tagesablauf, Essgewohnheiten, Kleidung, Haushaltsgeräte, Schule ➤ Geografie ■ Gemeinderat, Bürgermeister und Schöffen, Vereine, Kulte ➤ Deutsch |
| Einführung in die Geschichte | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ nehmen Zeugnisse der Vergangenheit wahr und lernen diese schätzen; ■ erkennen, dass Spuren, Quellen und Überreste Wissen über die Vergangenheit vermitteln; ■ gehen verantwortungsbewusst mit Spuren, Quellen und Überresten aus der Vergangenheit um; ■ erkennen Raum und Zeit als grundlegende Orientierung der Historie. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Lebenswelt der Schüler ■ archäologische, bildliche und schriftliche Quellen, mündliche Überlieferungen ■ Zeitleiste, Geschichtskarte |
| Auf den Spuren der ältesten Menschen und ihrer Gesellschaft | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen und beschreiben mehrere Formen des Urmenschen; ■ beschreiben und deuten die Lebensweise der Jäger und Sammler und lokalisieren die betroffenen Regionen auf einer Karte; ■ stellen die Vorteile und Nachteile des Übergangs vom früheren Nomadentum zur sesshaften Lebensweise heraus und lokalisieren die Regionen, in denen der Mensch sesshaft wurde. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Homo erectus, Homo sapiens, Neandertaler ■ Altsteinzeit, Jäger, Sammler, Nomade, Sippe ➤ Kunst ■ Jungsteinzeit: neolithische Revolution, Sesshaftigkeit ➤ Geografie |

5.2.3 Oberstufe der Primarschule

| Oberstufe der Primarschule | |
|---|---|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Hochkulturen im Mittelmeerraum in der Antike | |
| Sachthema: Das Wesen der Hochkultur am Beispiel Ägyptens | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben den Einfluss der geografisch-klimatischen Bedingungen; ■ erkennen die Sesshaftigkeit als Bedingung für das Entstehen von Hochkulturen; ■ verdeutlichen, dass sich Hochkulturen durch Arbeitsteilung und durch besondere Leistungen auszeichnen und lokalisieren sie auf einer Weltkarte. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Flusskultur, Überschwemmung ■ neolithische Revolution ■ Gesetze, Schrift, Technik, Astronomie, zentrale Verwaltung, Kult <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kunst, Geografie |
| Sachthema: Das Leben im Römischen Reich | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären die Sage von Romulus und Remus in ihrer traditionsbildenden Bedeutung für die römische Gesellschaft; ■ stellen die Ausbreitung des Römischen Reichs Ende des 1. Jahrhunderts nach Christi auf einer Karte dar; ■ verstehen wesentliche Mechanismen zur Beherrschung des römischen Machtraums; ■ erfassen und verstehen die gesellschaftlichen Gegensätze als sozialen und politischen Grundkonflikt Roms zur Kaiserzeit; ■ untersuchen die Lebensweise der römischen Familie als Hausgemeinschaft auf dem Land oder in der Stadt; ■ vergleichen die Regeln und Sitten der römischen Familienerziehung mit der von heute; ■ erkennen die Vielfalt der Religionen im Römischen Reich zur Kaiserzeit; ■ verstehen die Ausbreitung des Christentums: von der Verfolgung zur Staatsreligion; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Romulus und Remus <ul style="list-style-type: none"> ➤ Deutsch ➤ Geografie ■ Römerstraßen, Sprache, Grenzsicherung, Verwaltung, gemeinsame Währung, „Brot und Spiele“ ■ Herrschaftsstrukturen, Patrizier, Plebejer ■ Essgewohnheiten, Kleidung, Kultur, Kult ■ Gehorsam, Sparsamkeit, Fleiß, Disziplin, Achtung der väterlichen Autorität, Ehrfurcht vor dem Alter ■ Polytheismus ■ Monotheismus |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkunden Spuren der Römerzeit. | <ul style="list-style-type: none"> ■ regionaler Bezug |
| Leben im europäischen Mittelalter | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären den Zerfall des Römischen Reiches im Zuge der Völkerwanderung; ■ verstehen den Islam als religiöse und politische Herausforderung für das christliche Abendland; ■ charakterisieren das Leben auf dem Lande vor und nach der „Grünen Revolution“; ■ stellen die persönliche Abhängigkeit der Bauern vom Grundherrschaft dar; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Merowinger und Karolinger ■ Bedeutung des Islams für die Iberische Halbinsel ■ von der Zwei- zur Dreifelderwirtschaft, technische Errungenschaften, Überschussproduktion <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geografie ■ Grundherrschaft, Leibeigenschaft |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen die Zusammenhänge zwischen „Grüner Revolution“ und „Renaissance der Städte“ im Spätmittelalter; ■ erklären die Burg als Verteidigungseinrichtung und Herrschaftssitz; ■ stellen das Kloster als Ort vertiefter Frömmigkeit und kultureller Leistungen vor. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Handel, Zunft, Kaufmannsgilde, Stadtrecht, Stadtbürger ■ Rittertum, Burg als Machtsymbol ■ Benediktiner, Zisterzienser, Franziskaner, Dominikaner |
| Entdeckungen und Erfindungen, Renaissance und Humanismus in der Neuzeit | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die technischen Errungenschaften als Voraussetzungen für einen neuen Aufbruch und ein neues Welt- und Menschenbild; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Buchdruck, Messinstrumente ■ heliozentrisches Weltbild, geozentrisches Weltbild, Theozentrismus, Anthropozentrismus ➔ Geografie |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen wesentliche Merkmale der Renaissance-Kultur; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Malerei, Architektur, Bildhauerei ➔ Kunst |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Anfänge des wissenschaftlich/technischen Weltbildes; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Naturwissenschaften, Mathematik, Medizin, Astronomie, Philosophie ➔ Geografie |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die überseeischen Eroberungen und Entdeckungen als Beginn einer über 500 Jahre andauernden Kolonialgeschichte. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Amerika, Indien, Weltumsegelung, Handel, Kolonie, Ausbeutung, Sklavenhandel, Kolumbus, Magellan ➔ Geografie |
| Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Industrielle Revolution und den Übergang von der Agrar- zur Industriegesellschaft anhand einiger ausgewählter Beispiele; ■ erkennen, dass durch die Industrielle Revolution ein anderes Verständnis von Raum und Zeit entsteht; ■ kennen die Soziale Frage und deren Lösungsansätze und beschreiben diese. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Textilindustrie, Verkehrsmittel und -wege ■ neuer Zeitrhythmus, Trennung von Wohnort und Arbeitsplatz ■ Verstädterung, Pauperismus, Kinderarbeit, Beginn des Wohlfahrtsstaates ➔ Deutsch |
| Bürger sein in Westeuropa im 20. Jahrhundert | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ vergleichen anhand ausgewählter regionaler Beispiele das Familienleben von 1940-1945 und heutzutage; ■ erklären und vergleichen wesentliche Merkmale einer Demokratie mit denen einer Diktatur; ■ beschreiben die Folgen der Weltkriege für die heutige Deutschsprachige Gemeinschaft. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Schule, Jugendorganisation, Feiern, Freizeit, Arbeit, Versorgung ➔ Deutsch ■ Demokratie: Mitspracherecht, Wahrung der Menschenrechte (Freiheiten wie Meinungs-, Rede-, Versammlungs- und Pressefreiheit), Toleranz ■ Diktatur: Alleinherrschaft, Verletzung der Menschenrechte (Einschränkung der Freiheiten), Intoleranz ■ Wechsel der Staatsangehörigkeit, Zerstörung, Flucht, Zwangseingezogene, Kriegsgefangene ➔ Geografie |
| Wohlstandsgesellschaft in Westeuropa im 20. und 21. Jahrhundert | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären die materiellen und gesellschaftlichen Veränderungen im Zuge der Industrialisierung, die für breite Bevölkerungsschichten Wohlstand ermöglichen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Sozialgesetzgebung, Schulpflicht, Massenproduktion, Konsumverhalten, Umweltbewusstsein ➔ Deutsch, Naturwissenschaften, Geografie |

5.2.4 Erste Stufe der Sekundarschule

| 1. Stufe der Sekundarschule | |
|---|--|
| Bezug zu Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Hochkulturen in der Welt | |
| Sachthema: Zusammenleben und kulturelle Leistungen in einer Hochkultur | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ vergleichen die materiellen und ideellen Leistungen einer Hochkultur mit der Ägyptens anhand ausgewählter Quellen; ■ beschreiben und erläutern die Herrschaftsformen und Lebensbedingungen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Gesetze, Schrift, Technik, Astronomie, zentrale Verwaltung, Kult <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kunst, Naturwissenschaften/Technik, Geografie ■ Staat, Religion, hierarchische Gesellschafts- und politische Ordnung <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geografie |
| Sachthema: Das Leben in zwei unterschiedlichen griechischen Stadtstaaten | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären die Auswirkungen des Naturraums auf die Lebensgestaltung im historischen Kontext; ■ erklären die Funktionsweise der Demokratie; ■ vergleichen das Leben in zwei unterschiedlichen Stadtstaaten für alle Schichten; ■ erkennen Griechenland als Wiege der abendländischen Kultur. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Naturraum: Meer und Berge, Schifffahrt, Kolonialisierung Zusammenhalt der griechischen Stadtstaaten: Sprache, Schrift, Götter, Olympia <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geografie ■ Mitbestimmung (Demokratie), Politik, Verfassung, Stadtstaat (Polis) ■ Sparta, Athen ■ Philosophie, Architektur, bildende Kunst <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kunst |
| Religion und Herrschaft im europäischen Mittelalter | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ rekonstruieren die Auswirkungen der Frankenherrschaft für unsere Region; ■ erkennen das Lehnswesen in seiner Bedeutung für den Personenverbandsstaat; ■ vergleichen Stadtrecht mit Lehnrecht; ■ zeigen an ausgewählten Beispielen die Allgegenwart von Religion und Kirche im Mittelalter und das Verhältnis zwischen kirchlicher und weltlicher Macht; ■ beschreiben den kulturellen Kontakt zwischen dem christlichen Abendland und der Welt des Islam. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Christianisierung, Königshof, Königspfalz Aachen, Karl der Große ■ Burg, Lehnspyramide, Wertesystem ■ Personenrecht, Stadtrecht ■ von Religion geprägter Alltag, Kaiser-Papst, Investiturestreit ■ Kulturtransfer, Kreuzzüge |
| Konflikte in der Neuzeit | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen Luthers Kritik an den Missständen der mittelalterlichen Kirche dar; ■ erläutern die Reformation als Auslöser der katholischen Reform; ■ verstehen die politischen Auswirkungen der religiösen Kritik; ■ erkennen die vielschichtigen Ursachen, die zur Spaltung der Spanischen Niederlande führten. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Ablasswesen, Thesenanschlag, Papsttum ■ Jesuiten, Konzil von Trient ■ Bauernkriege, Folgen im Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation ■ „Siebzehn Provinzen“ |

| Von der ersten industriellen Revolution im 18./19. Jahrhundert bis zur vierten industriellen Revolution in der Gegenwart | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die systematische Ausbeutung der Kolonien als wesentliche Voraussetzung für die Industriellen Revolutionen; ■ erkennen den industriellen und technischen Fortschritt als kontinuierlichen Prozess; ■ beschreiben den radikalen Wandel der Lebensart im Zuge der 4. Revolution. | <ul style="list-style-type: none"> ■ vom Imperialismus zur Entkolonisierung am Beispiel der Kolonialmacht Belgien ■ von der 1. bis zur 4. Industriellen Revolution ➤ Geografie ■ Informationsgesellschaft, Informations- und Kommunikationstechnologie, Vernetzung ➤ Geografie |
| Entwicklung zum demokratischen Staatsgebilde | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ begreifen die Französische Revolution als Bruch mit der Ordnung des Ancien Regime; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Menschen- und Bürgerrechte, Ende des Absolutismus, Trennung Kirche-Staat |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ verstehen die moderne staatliche Ordnung als politische Antwort auf die Industrialisierung; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Zentralstaat, Beginn der Demokratie, Wahlrecht, Gewaltenteilung, Justizwesen ➤ Geografie |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen die Möglichkeiten der breiten Bürgerbeteiligung an der Gestaltung des Gemeinwohls; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Bürgerengagement, Parteien, Interessenvertretungen ➤ Geografie |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erkennen und verstehen ausgehend von einem Beispiel des 20. oder 21. Jahrhunderts, dass Demokratie durch Krieg und Diktatur gefährdet sind; | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geografie |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erarbeiten einen kurzen Überblick über die Geschichte Belgiens und der heutigen Deutschsprachigen Gemeinschaft. | <ul style="list-style-type: none"> ■ vom Zentralstaat zum Föderalstaat ■ Provinz, Region, Gemeinschaft ➤ Geografie |

Geografie

2. Der Beitrag des Fachs Geografie zur Kompetenzentwicklung

Bereits vor dem Eintritt in die Grundschule haben Kinder in ihrem täglichen Leben Erfahrungen mit ihrer räumlichen Umwelt gemacht. Diese ersten Erfahrungen werden im Geografieunterricht aufgegriffen, vertieft und erweitert.

Erfahrungen und Vorwissen

Der spezifische Beitrag des Faches Geografie liegt in der Erfassung des Raumes als Rahmenbedingung menschlichen Lebens: Raum als Existenzgrundlage aber auch als Ergebnis gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns.

Der Geografieunterricht befähigt die Schüler, die raumbundenen Strukturen und Prozesse zu verstehen, in denen sich naturgeografische, ökologische, politische, wirtschaftliche und soziale Gegebenheiten und Zusammenhänge zu einem Gefüge vereinen, das dem Menschen als räumlich geprägte Lebenswirklichkeit begegnet. Diese räumlichen Strukturen und Prozesse zu verstehen ist notwendig, um einen sinnvollen Beitrag zur Bewältigung der Herausforderungen des 21. Jahrhunderts, der sogenannten Schlüsselprobleme, zu leisten.

Zentrale Aufgabe des Geografieunterrichts ist die Vermittlung einer **raumbezogenen Handlungskompetenz**. Darunter ist die Fähigkeit und Bereitschaft zur kognitiven und affektiven Teilhabe an nah- und fernräumlichen Erscheinungen und Prozessen zu verstehen. Die raumbezogene Handlungskompetenz zielt auf

Raumbezogene Handlungskompetenz

- die fachliche Erfassung und Durchdringung von Ausschnitten der räumlich geprägten Lebenswirklichkeit auf unterschiedlichen Maßstabsebenen in Nah- und Fernräumen,
- die selbstbestimmte und gemeinschaftsbezogene Mitarbeit an der Entwicklung, Gestaltung und Bewahrung der räumlichen Lebensgrundlagen.

Diese Zielsetzungen spiegeln sich in den folgenden geografischen **Kernkompetenzen** wider:

| Kompetenzbereiche | Kernkompetenzen |
|----------------------------------|--|
| Sachkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Räume als natur- und humangeografische Systeme beschreiben, die Vielfalt der Wechselwirkungen innerhalb und zwischen diesen Systemen erkennen und diese verbal, grafisch und bildhaft darstellen |
| Räumliche Orientierungskompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ sich in Räumen orientieren können (topografisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Realräumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen) |
| Methodenkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ Verfahren zur Untersuchung von Räumen beherrschen ■ Informationen zur Behandlung von geographischen Fragestellungen gewinnen und auswerten ■ methodische Schritte zur geografischen Erkenntnisgewinnung beschreiben und reflektieren |
| Kommunikationskompetenz | <ul style="list-style-type: none"> ■ geografisch relevante Sachverhalte sachgerecht versprachlichen und präsentieren ■ im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen, sich auseinandersetzen und zu einer begründeten Meinung kommen |

Beurteilungs-/
Bewertungskompetenz

- an ausgewählten Beispielen Schlüsselprobleme und geografische Sachverhalte aus verschiedenen Perspektiven betrachten, Lösungsansätze begründet bewerten und auf dieser Basis eine eigene Position beziehen

Die langfristig angestrebte raumbezogene Handlungskompetenz ergibt sich durch die Förderung der oben beschriebenen Kernkompetenzen.

Fachbezogene
Kompetenzen

Aktuelle geografisch bedeutsame Phänomene und Prozesse wie Klimawandel, Erdbeben, Bevölkerungsentwicklung oder Ressourcenkonflikte prägen weltweit das Leben der Menschen und Gesellschaften in vielen Bereichen. Diese Prozesse erhalten ihre Dynamik aus den Wechselwirkungen zwischen naturgeografischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten. Gerade hier liegt das fachliche Potential der Geografie, denn ihr besonderer Beitrag zur Welterschließung liegt in der Auseinandersetzung mit den Wechselbeziehungen zwischen Natur und Gesellschaft in Nah- und Fernräumen. Die Wirkungen des Menschen auf den Raum und vom Raum auf den Menschen werden untersucht.

Sachkompetenz

Der Umgang mit diesen komplexen Phänomenen und Prozessen erfordert von den gegenwärtigen und kommenden Generationen eine Anpassung bisheriger Verhaltensweisen und Handlungsstrategien.

Im Geografieunterricht erwerben die Schüler die Fähigkeit, ausgewählte Raumausschnitte unter geografischen Fragestellungen zu untersuchen und dabei Strukturen, Funktionen und Prozesse zu analysieren. Die Kenntnisse über das Zusammenwirken der Faktoren und die ablaufenden Prozesse in und zwischen den Raumsystemen ermöglicht ihnen darüber hinaus, zukünftige Entwicklungen von Räumen vorauszu-sehen. Sie tragen dazu bei, unmittelbar zu erwartende und späte Folgen von Eingriffen des Menschen in die Umwelt sachgerecht zu beurteilen und entsprechend zu handeln.

Beurteilungs- und/
oder Bewertungs-
kompetenz

Die Fähigkeit zur räumlichen Orientierung wird durch den Geografieunterricht maßgeblich gefördert. Die Schüler erwerben grundlegende topografische Kenntnisse und Fähigkeiten. Die Orientierungskompetenz beschränkt sich dabei nicht nur auf ein grundlegendes topografisches Orientierungswissen auf den verschiedenen Maßstabebenen (z. B. die Kenntnis von Namen und Lage der Kontinente und Ozeane) und die Kenntnis verschiedener räumlicher Orientierungsraster und Ordnungssysteme (z. B. das Gradnetz). Sie umfasst ebenso die Fähigkeit zur Einordnung der geografischen Sachverhalte in räumliche Ordnungssysteme, also das Erkennen von Lagebeziehungen, sowie eine Vielzahl alltagsrelevanter topografischer Fähigkeiten, wie z. B. die Kompetenzen, Karten zu lesen und einfache Karten selbst zu erstellen. Sich mit Hilfe einer Karte, der Himmelsrichtungen und anderer Hilfsmittel, wie z. B. einem Kompass, orientieren zu können, gehört ebenfalls zur geografischer Bildung.

Räumliche
Orientierungs-
kompetenz

Räume werden in der Geografie nicht grundsätzlich als einfach gegeben betrachtet. Sie werden zum einen unter bestimmten Perspektiven abgegrenzt oder zu unterschiedlichen Zwecken von Menschen geschaffen und sind somit Konstrukte. Zum anderen werden Räume individuell und aus Sicht von Menschengruppen ganz unterschiedlich wahrgenommen. Dies den Schülern bewusst zu machen, ist eine wichtige Aufgabe des Geografieunterrichts.

Zur Beantwortung geografischer Fragen wird im Geografieunterricht eine Vielzahl von Methoden und Medien eingesetzt. Dabei spielt die Karte als das spezifische Medium der Geografie eine herausragende Rolle. Neue Medien gewinnen wegen ihrer Aktualität eine zunehmend große Rolle. Im heutigen Geografieunterricht geht es dabei nicht

Methodenkompetenz

nur um die Kenntnis von Quellen, sondern vor allem um die Kenntnis von Strategien der Informationsgewinnung und -auswertung.

Der Geografieunterricht bietet für die Entwicklung der Kommunikationskompetenz eine besondere Chance, weil es hier in der Regel um lebens- und praxisnahe Themen geht, die immer auch außerhalb der Schule in der Gesellschaft eine große Bedeutung haben.

Kommunikationskompetenz

Geografieunterricht beschränkt sich nicht auf das Auswendiglernen von Daten und Fakten, sondern bezieht verschiedenartige Gedankengänge und Argumentationsformen mit ein. Kommunikation findet also nicht erst nach dem Erwerb von Sachwissen statt, sondern ist gleichzeitig seine Voraussetzung.

Neben diesen spezifisch geografischen Kompetenzbereichen spielen auch überfachliche Kompetenzen eine wesentliche Rolle:

Überfachliche Kompetenzen

Durch die Auswahl der Themenfelder werden im Geografieunterricht unter anderem ethische Fragestellungen behandelt. So werden Voraussetzungen für einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt geschaffen. Das Kennenlernen fremder Lebenswirklichkeiten, fremder Kulturen ermöglicht zum einen den reflektierten Blick auf die eigene Lebenssituation, zum anderen die Entwicklung von Toleranz und Akzeptanz verschiedener Kulturen. Dadurch kann der Geografieunterricht seinen besonderen Beitrag zur Entwicklung der personalen Kompetenzen leisten.

Personale Kompetenzen

Darüber hinaus lernen die Schüler durch die systematische Entwicklung kooperativer Arbeitsformen ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die der Mitschüler kennen und tolerieren. Sie entwickeln die Fähigkeit, sich ihre Arbeitszeit sinnvoll einzuteilen und Verantwortung für das eigene Tun und Mitverantwortung für das Tun anderer zu übernehmen.

Soziale Kompetenzen

3. Kompetenzerwartungen

| Ende des sechsten Primarschuljahres | Ende des zweiten Sekundarschuljahres |
|--|---|
| Die Schüler... | Die Schüler... |
| Allgemeine geografische Kompetenzerwartungen | |
| Räumliche Orientierungskompetenz | |
| Sich in Räumen orientieren können | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ finden unter Anleitung topografische Objekte in geografischen Kartenwerken und zeichnen einfache topografische Objekte in stumme Karten; ■ wenden grundlegende natürliche und administrativ-politische Orientierungsmuster auf der Erde an; ■ orientieren sich mit Hilfsmitteln im realen Raum. | <ul style="list-style-type: none"> ■ werten topografische, physische, thematische Karten unter einer zielführenden Fragestellung aus und zeichnen lernzielgerichtet topografische Objekte in stumme Karten; ■ wenden komplexere natürliche und administrativ-politische Orientierungsmuster auf der Erde an. |
| Methodenkompetenz | |
| Verfahren zur Untersuchung von Räumen und Fragestellungen beherrschen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erschließen einfache geografische Sachverhalte mithilfe von Fragen; ■ stellen unter Anleitung Hypothesen auf, überprüfen diese mit fachspezifischen Arbeitstechniken und beschreiben in einfacher Form den Weg der Erkenntnisgewinnung; ■ tragen unter Anleitung Informationen aus verschiedenen Quellen zusammen, treffen eine themengerechte Auswahl und fassen die wichtigsten Informationen zusammen; ■ wandeln gewonnene Informationen in andere Formen der Darstellung um: Zahlen in ein Band- und Säulendiagramm, Klimadiagramme in einen Text; ■ berechnen unter Anleitung Entfernungen mit Hilfe des numerischen und des grafischen Maßstabs; | <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen zunehmend selbstständig raumbezogene Fragen; ■ formulieren Hypothesen, überprüfen diese mit fachspezifischen Arbeitstechniken und beschreiben den Weg der Erkenntnisgewinnung; ■ treffen eine themengerechte Auswahl von Informationen aus verschiedenen Quellen und werten sie zielbezogen aus; ■ bearbeiten das Informationsmaterial mit geografischen Arbeitstechniken: Skizzieren, Protokollieren, Zeichnen von Kreis- und Klimadiagrammen; ■ berechnen zunehmend selbstständig Entfernungen mit Hilfe des numerischen und des grafischen Maßstabs. |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ wenden unter Anleitung einfache geografische Untersuchungsmethoden im Gelände an. | |
| Kommunikationskompetenz | |
| Geografisch relevante Mitteilungen präsentieren und darüber kommunizieren | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen unter Anleitung Lern- und Arbeitsergebnisse vor; ■ verwenden Elemente der Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ stellen zunehmend selbstständig Lern- und Arbeitsergebnisse vor; ■ verwenden die Fachsprache in ihren mündlichen und schriftlichen Äußerungen. |
| Beurteilungs- / Bewertungskompetenz | |
| Geografische Sachverhalte und Lösungsansätze differenziert betrachten und beurteilen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ wägen einfache fachliche Aussagen und Bewertungen ab und kommen zu einer begründeten Meinung. | <ul style="list-style-type: none"> ■ wägen komplexere fachliche Aussagen und Bewertungen ab und kommen zu einer begründeten Meinung. |

Inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen

Wir lernen unsere nähere Umgebung kennen

- beobachten, messen, bewerten und dokumentieren Wetterphänomene;
- beschreiben und nutzen Dimensionen, Elemente und Funktionen von Räumen.

Wir orientieren uns – der Planet Erde

- erläutern die Stellung und die Bewegungen der Erde im Sonnensystem und deren Auswirkungen.

Wir erkunden Belgien

- beschreiben die wesentlichen Komponenten eines Naturraumes;
- beschreiben das Zusammenspiel von natürlichen und menschlichen Komponenten in Räumen und seine Folgen.

Wir lernen den Kontinent Europa kennen

- legen Chancen und Probleme der einzelnen Staaten beim Zusammenwachsen Europas dar.

- beschreiben formende endogene und exogene Kräfte der Erde;
- beschreiben die Abhängigkeit zwischen Wirtschaftsformen und Naturraum.

Unsere Erde bewahren – ein Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung

- erkennen die Regelmäßigkeit einzelner Naturerscheinungen;
- nehmen kritisch Stellung zum Umgang der Menschen mit natürlichen Ressourcen;
- erläutern die Notwendigkeit nachhaltiger Entwicklung an verschiedenen Beispielen;
- beschreiben Spannungsfelder in der Raumnutzung: Natur – Mensch, Ökologie – Ökonomie und ihre regionalen und globalen Auswirkungen;
- beschreiben Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen.

Die Welt hat viele Gesichter - Interkulturalität

- analysieren die raumbezogenen sozialen und ökonomischen Auswirkungen einer Pandemie mit Blick auf ihr eigenes Handeln am Beispiel des südlichen Afrikas;
- beschreiben das Zusammenwirken und die Folgen von vergangenen und heutigen human-geografischen Faktoren und Prozessen am Beispiel eines Schwellenlandes (Indien) und eines Industrielandes (USA);
- kennzeichnen Räume nach bestimmten Merkmalen und grenzen sie vergleichend gegeneinander ab.

4. Empfehlungen für die Qualität und die Unterrichtsgestaltung

Der Geografieunterricht ist dem Prinzip der Schülerorientierung verpflichtet und knüpft somit an die Lebenswirklichkeit der Schüler an.

Schülerorientierung

Der vorliegende Rahmenplan kombiniert **thematische und regionale Betrachtungsweisen**. Die Raumbeispiele sind so gewählt, dass sie wesentliche allgemein geografische Aussagen ermöglichen und zugleich dem Aufbau grundlegender räumlicher Orientierungsmuster dienen. Somit erwerben die Schüler in ausgewogener Weise ein allgemein geografisches Grundwissen und, ausgehend von Belgien und Europa, fundierte regional-geografische Kenntnisse über wichtige Teilräume der Erde. Es handelt sich also **nicht** um eine Länderkunde im traditionellen Sinne. Zur Verbesserung des Vorstellungsvermögens ist für die behandelten Regionen und Themen immer der Vergleich zwischen einander entsprechenden Sachverhalten – vor allem das Lebensumfeld der Schüler betreffend – herzustellen.

Regional-thematische Geografie

Der regional-thematische Ansatz stützt und fördert auch den Erwerb eines **topografischen Orientierungswissens**. Kernthemen der topografischen Orientierung sind Kenntnisse über die Lage geografischer Objekte und ihre Lagebeziehungen. Diese Einsicht in räumliche Dimensionen ist die Grundlage für die Fertigkeit, einen Raum wahrzunehmen, ihn sich vorzustellen, sich in ihm zu orientieren und damit geografische Kenntnisse über ihn ermitteln zu können. Aus diesem Grunde ist der Bereich der topografischen Orientierung in jedem Themenfeld enthalten, wenn auch nicht immer ausdrücklich erwähnt. Die topografische Dimension ist für die Arbeit im Fach Geografie unerlässlich, sollte aber nie Selbstzweck sein. Die Erarbeitung topografischer Inhalte ist eng verbunden mit der Erarbeitung topografischer Fertigkeiten wie Kartenlesen.

Topografisches Orientierungswissen

Entsprechend der Weiterentwicklung des Fachs werden moderne Fachinhalte in den Unterricht integriert. Die geografisch relevanten **Schlüsselprobleme** werden für gegenwärtige und kommende Generationen immer wichtiger. Es ist also notwendig, dass sich die Schüler mit ihnen aktiv auseinandersetzen, z.B. Nachhaltigkeit, soziale Ungerechtigkeiten, Globalisierung usw.

Schlüsselprobleme

Das Schulfach Geografie versucht, den Veränderungen in der Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen und den allgemeinen gesellschaftlichen Problemsituationen in seinen Zielsetzungen, Inhalten und Methoden Rechnung zu tragen. Aus diesem Grund müssen auch **geografisch relevante, aktuelle Ereignisse** Platz im Geografieunterricht finden.

Aktualität

Die Arbeitsweise im Geografieunterricht ist **praxis- und handlungsorientiert** und ermöglicht dadurch sowohl eine weiterführende selbstständige Aneignung von Wissen als auch eine fachkritische Hinterfragung von Sachverhalten und Informationen.

Praxis- und Handlungsorientierung

Aus seiner Stellung zwischen den Natur- und Gesellschaftswissenschaften ergeben sich für das Fach Geografie vielfältige Anknüpfungspunkte zu einem **fachübergreifenden und/oder fächerverbindenden Arbeiten**. In den einzelnen Themenfeldern sind Kenntnisse und Arbeitsmethoden aus naturwissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern in den Unterricht einzubeziehen. Ziel dieser horizontalen Vernetzung ist die Vertiefung der Sach- und Methodenkompetenz.

Fachübergreifend/fächerverbindend

Der Geografieunterricht ist **sprachfördernd und -fordernd**, denn durch die Arbeit an geografischen Themen und Materialien wird das allgemeine sprachliche Ausdrucksvermögen gestärkt und eine geografische Fachsprache entwickelt. Deshalb sollten so häufig wie möglich inhaltsbezogene Kommunikationssituationen geschaffen werden, z. B. durch Partner-/Gruppenarbeiten oder Referate.

Fachsprache

Ein wesentliches Ziel des Geografieunterrichts ist es, die Schüler für Probleme der Mensch-Umwelt-Beziehung zu sensibilisieren. Daher ist der Unterricht möglichst praxisbezogen zu organisieren und durchzuführen, also nicht nur im Schulgebäude und im Klassenraum, sondern an Lernorten außerhalb der Schule, wo geografische Inhalte und Methoden unmittelbar **vor Ort** erarbeitet, überprüft bzw. angewandt werden.

Exkursionen

Geografie ist traditionell ein medienintensives Fach; Anschaulichkeit und Aktualität spielen eine große Rolle. Durch den **Einsatz von Medien** kann „die Welt“ ins Klassenzimmer geholt werden. Daraus ergibt sich, dass der Geografieunterricht besonders gut geeignet ist, einen kritischen und verantwortungsbewussten Umgang mit Medien zu fördern. Den Schülern wird bewusst, dass die Medieninformationen immer nur Ausschnitte der Wirklichkeit zeigen und mehr oder weniger subjektiv sind.

Medieneinsatz

Der Geografieunterricht ist in besonderem Maße geeignet, Schüler zu eigenständigem Tun anzuregen und eigene Handlungserfahrungen einzubeziehen. Dies kann – je nach Themenfeld – in **offenen Unterrichtsformen** praktiziert werden (z. B. Lernzirkel/Stationenlernen, Projektarbeit bzw. Werkstattarbeit).

Offene Unterrichtsformen

5. Bezüge zu den Kompetenzerwartungen und Inhalte

5.1 Übersicht über die Themenfelder

An diesen Themenfeldern werden allgemein geografische und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen erarbeitet.

| Allgemein geografische und inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen | | | Primarschule | | Sekundarschule | |
|--|-------------|--|---|--|---|---|
| Unterstufe | Mittelstufe | | Oberstufe | 1. Stufe | | |
| <p>Wir lernen unsere nähere Umgebung kennen</p> <ul style="list-style-type: none"> Wir erkunden das Wetter Wir entdecken Räume Wir erschließen Räume Wir nutzen Räume | | | <p>Wir orientieren uns – der Planet Erde</p> <ul style="list-style-type: none"> Unsere Erde – ein geografischer Überblick | <p>Wir erkunden Belgien</p> <ul style="list-style-type: none"> Unser Küstengebiet – Wandel eines Naturraumes Ein landwirtschaftlich geprägtes Gebiet Das Hohe Venn – ein Magnet für Touristen Ein Blick auf Belgien als Ganzes | <p>Wir lernen den Kontinent Europa kennen</p> <ul style="list-style-type: none"> Der Süden Europas – unruhige Natur | <p>Wir lernen den Kontinent Europa kennen</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Erde – ein blauer Planet Energiequellen heute – gestern – morgen Der tropische Regenwald – ein sensibles Geo-Ökosystem Die Savannen – wie aus Grasland Wüste wird |
| <p>Wir lernen den Kontinent Europa kennen</p> <ul style="list-style-type: none"> Europäische Union – Einheit und Vielfalt | | | <p>Wir lernen den Kontinent Europa kennen</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Erde – ein blauer Planet Energiequellen heute – gestern – morgen Der tropische Regenwald – ein sensibles Geo-Ökosystem Die Savannen – wie aus Grasland Wüste wird | <p>Unsere Erde bewahren – ein Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Erde – ein blauer Planet Energiequellen heute – gestern – morgen Der tropische Regenwald – ein sensibles Geo-Ökosystem Die Savannen – wie aus Grasland Wüste wird | <p>Die Welt hat viele Gesichter – Interkulturalität</p> <ul style="list-style-type: none"> Südliches Afrika – Auswirkungen einer Pandemie Indien – Land der Gegensätze Leben in den USA – Chancen und Herausforderungen | |

5.2 Inhalte des Unterrichts

Die in der Spalte „Inhaltskontexte“ genannten Fakten bzw. Begriffe stehen im Dienst der Kompetenzentwicklung beim Schüler. Innerhalb dieser verbindlich vorgegebenen Inhaltskontexte dürfen bei der konkreten Unterrichtsplanung und –gestaltung Schwerpunkte gesetzt werden.

5.2.1 Unterstufe der Primarschule

| Unterstufe der Primarschule | |
|---|--|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Wir lernen unsere nähere Umgebung kennen | |
| Sachthema 1: Wir erkunden das Wetter | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beobachten das Wetter, erstellen eine Wettertabelle und dokumentieren typische Wettererscheinungen; ■ messen die Temperatur; ■ erkennen die Vor- und Nachteile verschiedener Wassertypen und begründen ihre Vorlieben für bestimmte Wettererscheinungen; ■ wählen die zum Wetter passende Kleidung und benennen sie. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Bewölkung, Nebel, Niederschlag (Regen, Schnee, Hagel), Gewitter, Temperatur, Wind, Jahreszeiten ➤ Geschichte ■ Grad Celsius, Thermometer, Gefrierpunkt ➤ Mathematik ■ Entscheidungskriterien, Sonnenbaden – Sonnenbrand, Wachstum – Überschwemmung ➤ Deutsch ■ Sommer-, Winter- und Regenkleidung ➤ Deutsch |
| Sachthema 2: Wir entdecken Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben verschiedene Räume und nennen markante Einzelheiten; ■ benennen Räume, ihre Funktionen, ihre Benutzer und deren Aufgaben; ■ orientieren sich in ihrem näheren Umfeld. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Lebensumfeld, Wärme, Kälte, Weite, Enge, Höhe, Lärm, Stille, Echo, Licht, Schatten, Raumlänge, Raumbreite, Raumtiefe, Horizont ➤ Deutsch, Mathematik ■ Schutz, Regeneration, Arbeit, Versorgung, Natur, Berufsgruppen, berufliche Aufgaben ➤ Deutsch ■ links, rechts, davor, dahinter, zwischen, neben, unten ➤ Deutsch, Sport, Mathematik |
| Sachthema 3: Wir erschließen Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ fertigen einfache Modelle/Lageskizzen von erkundeten Räumen an und deuten die Elemente; ■ lesen und deuten einfache Lageskizzen; ■ nutzen Piktogramme/Hinweisschilder; ■ nutzen und geben Wegbeschreibungen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Darstellen räumlicher Gegebenheiten ➤ Kunst, Technik ■ Plan der Schule ■ Fluchtwege im Schulgebäude ■ Orientierungshilfen im Ort ■ Orientierungspunkte zur Beschreibung von Wegen ➤ Deutsch, Mathematik |
| Sachthema 4: Wir nutzen Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ untersuchen und dokumentieren die Schulumgebung; ■ beschreiben und beachten Verkehrsregeln. | <ul style="list-style-type: none"> ■ bebaute Flächen ■ Grünflächen ■ Straßenführung ➤ Deutsch, Mathematik ■ Bürgersteig, Zebrastreifen, Schülerlotse, Polizist, Schulbus, Verkehrsampel, Kreuzung, Radweg |

5.2.2 Mittelstufe der Primarschule

| Mittelstufe der Primarschule | |
|--|--|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Wir lernen unsere nähere Umgebung kennen | |
| Sachthema 1: Wir erkunden das Wetter | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beobachten das Wetter in den verschiedenen Jahreszeiten mit Messinstrumenten, dokumentieren es und werten die Ergebnisse aus; ■ erstellen, lesen und interpretieren eine Wettertabelle; ■ erkennen und beschreiben Vor- und Nachteile technischer Entwicklungen, die unsere Abhängigkeit vom Wetter verringern; ■ erkennen wetterbedingte Naturgewalten und die entsprechenden Schutzmöglichkeiten. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Thermometer (Maxima, Minima), Barometer, Luftfeuchtmessgerät, Windmesser, Windfahne, Niederschlagsmesser ■ Temperatur, Bewölkung, Niederschlag, Nebel, Wind, Luftdruck, relative Luftfeuchtigkeit <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte ■ Kleidung, Heiz- und Kühlsysteme, Isolierungen, Passivhaus <ul style="list-style-type: none"> ➤ Naturwissenschaften ■ Orkan, Flutwelle/Tsunami, Überschwemmungen, Lawinen, Erdbeben, Dürre, Warnsystem, Evakuierung, Dämme, Einschränkung der Versiegelung, Lawinengitter, künstliche Bewässerung |
| Sachthema 2: Wir entdecken Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben den Gesamteindruck der Räume im weiteren Umfeld; ■ klassieren – mit Begründung – die Elemente eines Raumes; ■ wenden wichtige natürliche Raum-Ordnungsbegriffe an. | <ul style="list-style-type: none"> ■ räumliche Dimensionen: Weite, Enge, Tiefe, Höhe, Horizont, Begrenzung ■ Vordergrund, Hintergrund, Mittelgrund <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kunst ■ natürliche Elemente ■ anthropogene Elemente ■ Quelle, Mündung, flussaufwärts, flussabwärts, Nebenfluss, Zusammenfluss |
| Sachthema 3: Wir erschließen Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ orientieren sich mit Hilfsmitteln im Raum; ■ lesen und interpretieren Pläne und Karten ihrer Umgebung und orientieren sich mit ihrer Hilfe; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Sonne, Sonnenuhr, Kompass, Haupthimmelsrichtungen, Nebenhimmelsrichtungen: NW, SW, NO, SO <ul style="list-style-type: none"> ➤ Naturwissenschaften ■ Vereinfachung, Verkleinerung, Legende, Symbole, Skizze, Plan, Karte, Modell <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mathematik, Geschichte <p>Topografisches Orientierungswissen: eigenes Dorf/eigene Stadt, eigene Gemeinde, Belgien</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ vergleichen Luftaufnahmen mit Landkarten. | <ul style="list-style-type: none"> ■ senkrechte Vogelperspektive, seitliche und horizontale Perspektiven |
| Sachthema 4: Wir nutzen Räume | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben und dokumentieren geografische Räume mit unterschiedlichen Nutzungsansprüchen; ■ geben Beispiele für einen verantwortungsvollen Umgang mit der Natur; ■ nutzen den Raum als Fußgänger/Radfahrer. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Industriegebiet, landwirtschaftlich genutztes Gebiet, Wohngebiet <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte ■ Müllvermeidung, Mülltrennung, Containerpark ■ Verkehrsregeln, Verkehrsschilder |

5.2.3 Oberstufe der Primarschule

| Oberstufe der Primarschule | |
|--|--|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Wir orientieren uns – der Planet Erde | |
| Sachthema 1: Unsere Erde – ein geografischer Überblick | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Stellung der Erde im Sonnensystem; ■ beschreiben die Form der Erde, ihre Bewegungen und deren wichtigste Folgen; ■ wenden Ordnungssysteme auf der Erde an. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Sonne, 8 Planeten, Stern, Mond, Sonnensystem ➤ Geschichte ■ Rotation (Tag/Nacht), Schrägstellung der Erdachse, Revolution (Jahreszeiten), Klimazonen (Polarzonen, gemäßigte Zonen, Tropenzone), Mondphasen, Sonnen- und Mondfinsternis ➤ Geschichte ■ Kontinent, Ozean, Planquadrante, Gradnetz, Äquator, Nullmeridian, Halbkugeln, geografische und magnetische Pole, Himmelsrichtungen ➤ Geschichte <p>Topografisches Orientierungswissen: Europa, Asien, Australien, Nord- und Südamerika, Afrika, Antarktis, Atlantischer Ozean, Pazifischer Ozean, Indischer Ozean, Nordpol, Südpol</p> |
| Wir erkunden Belgien | |
| Sachthema 1: Unser Küstengebiet – Wandel eines Naturraums | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren Belgien innerhalb Europas; ■ berechnen Entfernungen innerhalb Belgiens; ■ beschreiben die belgische Küstenform und ihre natürlichen Veränderungsprozesse; ■ beschreiben anhand einiger Beispiele die Veränderungsprozesse des Küstenstreifens durch den Einfluss des Menschen; ■ nennen an einem ausgewählten Beispiel Maßnahmen des Natur- und Landschaftschutzes. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Grenzen (natürliche/politisch-administrative), Nachbarländer <p>Topografisches Orientierungswissen: Belgien, Niederlande, Frankreich, Luxemburg, Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ numerischer und grafischer Maßstab ➤ Mathematik ■ Küste, Flachküste, Sandküste, Gezeiten, Dünen, Polder <p>Topografisches Orientierungswissen: Nordsee, Schelde</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Tourismus, Häfen, Schifffahrt, Wasserverschmutzung <p>Topografisches Orientierungswissen: Ostende, Zeebrügge, Antwerpen, Schelde, Polder</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Naturschutzgebiet Zwin |
| Sachthema 2: Ein landwirtschaftlich geprägtes Gebiet | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben verschiedene Arten der landwirtschaftlichen Nutzung; ■ zeigen anhand von Beispielen die Wichtigkeit einer nachhaltigen agrarischen Landnutzung. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Ackerbau, Viehzucht, ökologische und konventionelle Landwirtschaft ➤ Geschichte ■ Umweltschutz, nicht belastete Nahrungsmittel <p>Topografisches Orientierungswissen: Ardennen, Herver Land</p> |

| Sachthema 3: Das Hohe Venn – ein Magnet für Touristen | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren das Hohe Venn auf thematischen Karten Belgiens; ■ beschreiben die Naturraumausstattung des Hohen Venns; ■ werten Klimadiagramme des Hohen Venns und des Küstengebietes vergleichend aus; ■ beschreiben das besondere touristische Potenzial der Venngebiete an einigen typischen Beispielen; ■ beschreiben und begründen Formen des umweltverträglichen Tourismus im Gegensatz zum konventionellen Tourismus. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Relief, Relief Belgiens, Bevölkerungsdichte: E/km², Ardennen, Hochebene, Tiefebene, Horizont, Höhenlinien, orografische Karte, Normalnull, Talsperren Topografisches Orientierungswissen: Hohes Venn, Signal de Botrange, Baraque Michel ■ Hochmoore, wasserundurchlässiges Gestein, Ökosystem, Wetter/Klima, Torf, Vegetation ■ Jahressumme der Niederschläge, Jahresmittel der Temperatur, Maximum/Minimum der Niederschläge und Temperatur, Temperaturamplitude <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mathematik ■ Naturpark „Hohes Venn/Eifel“, Talsperren, klimatische Bedingungen Topografisches Orientierungswissen: Gileppe-Talsperre in Jalhay, Weser-Talsperre in Eupen, Warche-Talsperre in Bütgenbach und in Robertville ■ Naturschutzgebiet, Massentourismus ■ Gefährdung der Tier- und Pflanzenwelt durch den Eingriff des Menschen <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte |
| Sachthema 4: Ein Blick auf Belgien als Ganzes | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ fassen die in den verschiedenen Themenfeldern erarbeiteten Aspekte zu Belgien strukturiert zusammen; ■ berechnen Bevölkerungsdichten; ■ begründen die Bevölkerungsverteilung in Belgien anhand naturgeografischer Faktoren; ■ erklären die Niederschlagsmenge in den Ardennen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Relief, Klima, Talsperren, Bevölkerungsdichte ■ Landesgröße, Einwohnerzahl, E/km², Agglomeration ■ Relief, Klima, Sambre-Maasfurche ■ Steigungsregen Topografisches Orientierungswissen: Brüssel, die Gemeinschaften, Provinzen und Hauptstädte, Maas, Schelde, Lys, Sambre |
| Wir lernen den Kontinent Europa kennen | |
| Sachthema 1: Europäische Union – Einheit und Vielfalt | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren den Kontinent Europa im Lagevergleich zu den anderen Kontinenten; ■ nennen grundlegende Ziele der Europäischen Union; ■ beschreiben unterschiedliche Lebensweisen von Kindern an ausgewählten Beispielen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ natürliche und politische Grenzen Topografisches Orientierungswissen: Uralgebirge, Uralfluss, Kaspisches Meer, Kaukasus, Schwarzes Meer, Bosphorus, Dardanellen, Ägäisches Meer, Mittelmeer, Straße von Gibraltar, Atlantik, Europäisches Nordmeer, Eurasien ■ Europäische Union, Mitglieder der EU, Kandidaten der EU, EURO Topografisches Orientierungswissen: Mitgliedsländer (und Hauptstädte), Brüssel (Sitz der EU) ■ Schulalltag, Freizeitgestaltung, soziale Verhältnisse, Migration <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte |

5.2.4 Erste Stufe der Sekundarschule

| 1. Stufe der Sekundarschule | |
|--|--|
| Bezug zu den Kompetenzerwartungen | Inhaltskontexte |
| Wir lernen den Kontinent Europa kennen | |
| Sachthema 2: Der Süden Europas – unruhige Natur | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ erklären gebirgsbildende Vorgänge; ■ ordnen diese in erdgeschichtliche Zeiträume ein; ■ beschreiben die Merkmale der Gebirge der alpidischen Faltung an ausgewählten Beispielen; ■ beschreiben geologische Besonderheiten des Mittelmeergebiets; ■ lokalisieren durch Erdbeben und Vulkanismus gefährdete Räume auf einer tektonischen Karte; ■ legen Gefahren und Vorteile der Vulkantätigkeit für das Leben der Menschen dar. | <ul style="list-style-type: none"> ■ endogen, exogen, Plattentektonik, Erosion, Sedimentation ■ Erdaltertum, Erdmittelalter, Erdneuzeit ■ Höhe, Talformen Topografisches Orientierungswissen: Alpen, Atlas, Pyrenäen, Karpaten, Apenninen, Balkan, Kaukasus ■ Schichtvulkan, Magma, Lava, Asche, Schalenbau der Erde, Plattentektonik, Erdbeben, Richter Skala, Epizentrum, Hypozentrum <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte Topografisches Orientierungswissen: Zirkumpazifischer Feuerring, Mittelatlantischer Rücken, Mittelmeergebiet: Italien, Sizilien, Ätna, Vesuv, Griechenland, Türkei ■ Vulkanausbruch und Folgen, Förderprodukte, Schutzmaßnahmen, Bodenfruchtbarkeit |
| Unsere Erde bewahren – ein Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung | |
| Sachthema 1: Die Erde – ein blauer Planet | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Bedeutung des Wassers für den Menschen und sein wirtschaftliches Handeln an ausgewählten Beispielen; ■ begründen den Unterschied zwischen „Wassergebrauch“ und „Wasserverbrauch“; ■ beschreiben exemplarisch an einem Fallbeispiel, dass die Trinkwasserversorgung eines der Schlüsselprobleme des 21. Jahrhunderts ist. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Trinkwasser, Nutzwasser, Talsperren, Transportwege, saubere Energie, arid, humid, Bewässerungssysteme ■ Wasserkreislauf, Wasseraufbereitung, Trinkwasserversorgung, Wasserverschmutzung, Abwasserentsorgung ■ Wasserverteilung auf der Erde, Verhältnis Salz- und Süßwasser, Aggregatzustände und Aggregatzustandsänderungen des Wassers, Wasserkonflikte <ul style="list-style-type: none"> ➤ Naturwissenschaften |
| Sachthema 2: Energiequellen heute – gestern - morgen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ zeigen die positiven und negativen Aspekte der Verwendung fossiler Brennstoffe an typischen Beispielen auf; ■ begründen die Vor- und Nachteile des nuklearen Brennstoffes Uran; ■ erklären die Bedeutung der regenerativen Energie; ■ zeigen die Notwendigkeit des Umweltschutzes am Beispiel der Rohstoffnutzung auf. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Steinkohle, Braunkohle, Erdgas, Erdöl, Standortfaktoren und Standortverlagerungen, CO₂, Treibhauseffekt, zeitliche Reichweite der Nutzung <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte ■ Kernenergie, Radioaktivität, Endlagerung ■ Sonne, Wind, Wasser, Erdwärme ■ Rekultivierung |

| Sachthema 3: Der tropische Regenwald – ein sensibles Geo-Ökosystem | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren das Gebiet des tropischen Regenwalds innerhalb der Tropenzone; ■ beschreiben die typischen Klima- und Vegetationsmerkmale; ■ erläutern die Zusammenhänge zwischen den Geofaktoren; ■ leiten die unterschiedlichen Wirtschaftsformen ab; | <ul style="list-style-type: none"> ■ Wendekreise, Zenit, Isothermen ■ Topografisches Orientierungswissen: Amazonien, Kongobecken, Malaiischer Archipel ■ Äquatorialklima, tropischer Regenwald, Dauerfluss, Tageszeitenklima ■ Geo-Ökosystem: Klima, Vegetation, Boden ■ Hackbau, Wanderfeldbau, (Brand-) Rodung, Raubbau, Subsistenzwirtschaft, Großgrundbesitzer, Plantagen, Monokultur, Polykultur, Humuswirtschaft, Rinderzucht ➤ Geschichte |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beurteilen die regionalen und globalen Auswirkungen der menschlichen Eingriffe in dieses Geo-Ökosystem. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Bodenverarmung, Rückgang der Artenvielfalt, Klimaveränderung ➤ Naturwissenschaften |
| Sachthema 4: Die Savannen – wie aus Grasland Wüste wird | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren das Verbreitungsgebiet und beschreiben die Merkmale der Savannen; ■ stellen natürliche und anthropogene Ursachen der Wüstenbildung im Sahel dar und beurteilen sie; ■ beschreiben Nutzungsmöglichkeiten durch den Menschen und erläutern angepasste Lebensformen; ■ stellen Maßnahmen gegen die Desertifikation dar und beurteilen ihre Wirkungsweise. | <ul style="list-style-type: none"> ■ tropisches Wechselklima, Trockenzeit, Regenzeit, Feucht-, Trocken-, Dornsavanne, Steppe ■ Topografisches Orientierungswissen: Sahel, Sahara ■ Klimaveränderung, Überweidung, Entwaldung, unangepasster Ackerbau, Bevölkerungszunahme ■ Regenfeldbau, Nomadismus ■ Wiederaufforstung, Brunnenbau, künstliche Bewässerung, Familienplanung |
| Die Welt hat viele Gesichter – Interkulturalität | |
| Sachthema 1: Südliches Afrika – Auswirkungen einer Pandemie | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ lokalisieren das Gebiet südlich der Sahara innerhalb Afrikas; ■ beschreiben den wechselseitigen Zusammenhang zwischen Aids und wirtschaftlicher und sozialer Situation/Entwicklung eines Landes anhand eines ausgewählten Beispiels; ■ zeigen an Beispielen auf, dass Aids ein weltweites Problem ist; ■ beschreiben Möglichkeiten der Prävention am Beispiel konkreter Maßnahmen. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Topografisches Orientierungswissen: Angola, Botswana, Lesotho, Malawi, Mosambik, Namibia, Sambia, Simbabwe, Südafrika, Swasiland ■ HIV, Aids, Armut, Geburtenrate, Sterberate, natürliche Bevölkerungsentwicklung ■ Pandemie ■ Aufklärung, Armutsbekämpfung, Welt-Aids-Tag, UNAIDS (Koordinierungsprogramm der Vereinten Nationen zur Bekämpfung der HIV/Aids-Pandemie) ➤ Naturwissenschaften |

| Sachthema 2: Indien – Land der Gegensätze | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ beschreiben die Lage und die physisch-geografischen Besonderheiten des Landes; ■ stellen Zusammenhänge zwischen den soziokulturellen Strukturen und dem Alltagsleben der Menschen her; ■ legen wichtige Ursachen und Folgen der unterschiedlichen wirtschaftlichen Entwicklung dar. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Subkontinent, Monsun, Hochgebirge, Aufschüttungsebene, Erosion, Sedimentation, Akkumulation ■ Hinduismus, Kastensystem, Rolle der Frau, Bevölkerungswachstum, Disparitäten zwischen Land- und Stadtbevölkerung <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte Topografisches Orientierungswissen: Pakistan, Bangladesh, China, Nepal, Bhutan, Myanmar, Sri Lanka, Kalkutta, Delhi, Mumbai (Bombay), Hochland von Dekkan, Himalaya, Ganges, Brahmaputra, Indus ■ Grüne Revolution, soziales Ungleichgewicht, Disparitäten zwischen Handwerk und Industrie, Entwicklungsland, Schwellenland, Industrieland <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte |
| Sachthema 3: Leben in den USA – Chancen und Herausforderungen | |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ vergleichen die Ausdehnung der USA mit der Europas; ■ ordnen dem Relief Nordamerikas die ihm zugehörenden Großlandschaften zu; ■ beschreiben und erklären die Bevölkerungsverteilung in den USA; ■ bringen die heutige ethnische Bevölkerungsverteilung mit den verschiedenen Besiedlungswellen in Zusammenhang; ■ vergleichen an ausgewählten Beispielen die Lebens- und Arbeitssituation der Weißen mit der ethnischer Minderheiten. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Landesfläche, Breitenlage, Zeitzonen <ul style="list-style-type: none"> Topografisches Orientierungswissen: Nordamerika, USA, Kanada, Mexiko, Hawaii, Alaska ■ topografischer Querschnitt <ul style="list-style-type: none"> Topografisches Orientierungswissen: Kanadischer Schild, die Großen Seen, Appalachen, Innere Ebene, Rocky Mountains, Küstenkette St. Lorenz-Strom, Golf von Mexiko ■ Einwohnerzahl, Bevölkerungsdichte, Bevölkerungsverteilung, 100° w./L., Agglomerationen <ul style="list-style-type: none"> Topografisches Orientierungswissen: New York, Chicago, Los Angeles, San Francisco, Miami, Houston ■ Indianer, Immigration: Europäer, Japaner, Chinesen, Afrikaner, Lateinamerikaner ■ Frontier, Eisenbahnbau Sklaven Tortilla Curtain ■ soziale und ethnische Disparitäten, Reservate, Ghettos, Sozialgesetzgebung, Armut, heutige Einwanderungspolitik, terroristische Anschläge, American Dream <ul style="list-style-type: none"> ➤ Geschichte |

