



LEHRPLAN FÜR DIE GESELLSCHAFTS- WISSENSCHAFTLICHEN FÄCHER

Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde

**Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer
Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde
Mainzer Studienstufe**

Herausgegeben vom Ministerium für Bildung
Rheinland-Pfalz
55116 Mainz

Monat 2021

VORWORT

ENTWURF

INHALTSVERZEICHNIS

I	GESAMTKONZEPTION	5
1	Geltungsbereich und Zielsetzung	6
2	Gemeinsames Kompetenzmodell	7
2.1	Grundlagen	7
2.2	Leitkompetenzen.....	7
2.3	Allgemeine Kompetenzen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern.....	10
3	Funktion und Aufbau der Tableaus	14
4	Hinweise zur Struktur von Leistungsfächern und Grundfächern	18
4.1	Grundsätze.....	18
4.2	Umsetzung.....	18
5	Hinweise zum fächerübergreifenden/-verbindenden Lernen	19
II	FACHLEHRPLAN ERDKUNDE	21
1	Die Mitglieder der fachdidaktischen Kommission Erdkunde	22



GESAMTKONZEPTION

ENTWURF

GELTUNGSBEREICH UND ZIELSETZUNG

Die vorliegende Neufassung des Lehrplanes gilt für die drei Einzelfächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich (Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde) in der Mainzer Studienstufe/Sekundarstufe II sowohl im achtjährigen (G8) als auch im neunjährigen (G9) Bildungsgang. Der Lehrplan baut auf dem Lehrplan für die Sekundarstufe I in seinen grundsätzlichen Zielsetzungen auf und wird gemäß den Bildungszielen für die Sekundarstufe II weitergeführt.

In den weiterführenden Schulen sind alle drei Fächer der politischen Bildung verpflichtet und leisten einen zentralen Beitrag zur Identitätsbildung junger Menschen in unserer Gesellschaft. Ihr gemeinsamer Gegenstand ist die gesellschaftliche Wirklichkeit, die aus einer jeweils anderen fachlichen Perspektive und Fragehaltung betrachtet wird. Das Fach Erdkunde gibt Orientierung im Raum, der einen Ausschnitt aus dem komplexen System Erde darstellt, das durch die Wechselwirkungen zwischen natürlicher Umwelt und menschlichem Handeln geprägt wird. Das Fach Geschichte beschäftigt sich mit der Orientierung in der Zeit, von der Altsteinzeit (S I) bzw. Altertum (S II) bis zur Gegenwart. Im Fach Sozialkunde geht es um die Orientierung in der Polis, das heißt, um das Zusammenleben der Menschen in der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft.

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

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

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

1. Was muss ein junger Mensch am Ende der Sekundarstufe II wissen und können, um nach Abschluss der gymnasialen Oberstufe erfolgreich an einer Hochschule studieren bzw. eine Ausbildung abschließen zu können und sich anschließend im Berufsleben und in einer immer komplexeren Welt orientieren zu können?
2. Über welche Kompetenzen sollte er am Ende der Sekundarstufe II verfügen, um lebenslang erfolgreich lernen und sich aktiv am gesellschaftlichen Leben beteiligen zu können?
3. Welche Haltungen und Einstellungen sollten weiterentwickelt oder vertieft werden, damit junge Menschen gesellschaftliche Verantwortung übernehmen und sich aktiv für unsere demokratische Ordnung, eine gerechtere Welt und nachhaltige Entwicklung einsetzen.

Dafür werden die Kompetenzen aus dem Lehrplan S I fortgeschrieben und weiterentwickelt, um eine Progression der Kompetenzentwicklung zu gewährleisten.

GEMEINSAMES KOMPETENZMODELL

GRUNDLAGEN

Das gemeinsame Kompetenzmodell aus der Sekundarstufe I wird in der Sekundarstufe II übernommen und im Sinne einer Progression weiterentwickelt. Die grundlegenden Gedanken aus dem Lehrplan S I werden hier nochmals aufgeführt um die Anschlussfähigkeit für Oberstufenunterricht, der keine gymnasiale Sekundarstufe I als Voraussetzung hat, zu gewährleisten.

Die grundsätzliche Bedeutung der Leitkompetenzen soll gestärkt werden, indem sie im Sinne einer Stärkung der Zukunftsorientierung des Lernens in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern genutzt werden.

Dazu werden die Leitkompetenzen noch stärker im Lehrplan berücksichtigt und für die Lernziele im Sinne einer Progression sowohl im Bereich der Leitfragen, der allgemeinen als auch der Fachkompetenzen sowie der Inhalte (Konzepte, Kategorien, Systeme, Modelle, Methoden) verortet.

Konkretere Hinweise dazu finden sich in den Fachlehrplänen.

LEITKOMPETENZEN

Der gemeinsame Zielhorizont aller drei Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich wird in dem Kompetenzmodell, das diesem Lehrplan zugrunde liegt, durch vier Leitkompetenzen entfaltet:

Orientierungskompetenz, Handlungskompetenz, Gestaltungskompetenz und übergeordnet **Demokratiekompetenz**.

Diese vier Leitkompetenzen reichen über Schule und Unterricht hinaus, werden also nicht nur in der Schulzeit erworben, denn das fachliche Lernen und der konkrete Kompetenzerwerb im Unterricht durch Bearbeitung fachbezogener Inhalte können und sollen zum Erwerb dieser Leitkompetenzen beitragen, schließen ihn aber nicht ab. Politische Bildung im gesellschaftswissenschaftlichen Lernfeld zielt neben kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten immer auch auf Haltungen und Einstellungen des (zukünftigen) mündigen Bürgers ab.

Die zentrale Leitkompetenz ist die Demokratiekompetenz. Die darin zum Ausdruck kommende

Demokratievorstellung gründet auf den fundamentalen Normen der Charta der Menschenrechte der Vereinten Nationen, der Grundrechtecharta der europäischen Union, den Grundrechten und Verfassungsprinzipien des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und der Verfassung des Landes Rheinland-Pfalz.

Orientierungskompetenz, Gestaltungskompetenz und Handlungskompetenz entfalten unterschiedliche Dimensionen von Demokratiekompetenz und enthalten fachübergreifende Ziele der politischen Bildung. In diesem Sinne erfüllen sie in diesem Lehrplan eine Doppelfunktion: Sie erfüllen eine Brückenfunktion, indem sie zwischen der zentralen Zielsetzung der Demokratiekompetenz und den konkreten unterrichtlichen Zielbestimmungen des Lehrplans vermitteln. Orientierungs-, Gestaltungs- und Handlungskompetenz können in ihrer über die Schule und den Fachunterricht hinausreichenden Bedeutung auch am Ende der Sekundarstufe II nicht abschließend als „gelernt“ erwartet werden. Aber gerade, weil sie für das zukünftige gesellschaftliche Lernen so wichtig sind, bestimmen sie die Auswahl der Inhalte und die Formulierung der Kompetenzen für den Unterricht entscheidend mit. Damit kommt ihnen eine didaktische Leitfunktion für alle drei Fächer zu. Indem die konkreten Inhalte, die allgemeinen Kompetenzen und die Fachkompetenzen auf der unterrichtlichen Ebene von den übergeordneten Leitkompetenzen her definiert werden, sorgt der Fachunterricht im gesellschaftlichen Lernbereich dafür, dass verantwortliches Orientieren, Gestalten und Handeln eingeübt und angebahnt wird. Orientierungs-, Gestaltungs- und Handlungskompetenz weisen erhebliche Überschneidungen auf. Dennoch lassen sie sich in ihrer spezifischen Zielrichtung unterscheiden und als eigenständige Bestandteile von Demokratiekompetenz begründen.

ORIENTIERUNGSKOMPETENZ – DIE SUBJEKTIVE DIMENSION

Die Formulierung „Orientierung in Raum, Zeit und Polis“ beschreibt eine gemeinsame Aufgabe der drei Fächer und zeigt gleichzeitig fachbezogene Perspektiven der Orientierung auf. Jenseits der in den Fachlehrplänen entfaltenen Teilkompetenzen, die der fachspezifischen Orientierung dienen, kommt der allgemeinen fachübergreifenden Orientierungskompetenz vor allem eine subjektbezogene Bedeutung zu. Zunächst bietet Unterricht in den Fächern Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde Orientierungen im jeweiligen Fachkontext

an. Auf der Grundlage des erworbenen Wissens, der neu erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, muss der junge Mensch sich orientieren, indem er zu den Themen, Fragen und Inhalten Stellung bezieht. In einer vorläufigen Bilanz muss er sich selbst fragen, welche Rolle und welche Haltung er einnehmen will und kann, wie er sich gemäß einer realistischen Einschätzung der eigenen Ressourcen und Handlungsspielräume verhalten möchte. Über Unterricht und Schule hinaus muss Orientierungskompetenz dazu beitragen, sich im jeweiligen gesellschaftlichen Umfeld zu positionieren und die eigenen Grenzen und Möglichkeiten im Umgang mit anderen auszuloten. Wenn sich die individuellen oder äußeren Voraussetzungen ändern, muss der einmal gefundene, an den bisherigen Möglichkeiten orientierte Standpunkt hinterfragt und gegebenenfalls neu bestimmt werden. Weil die Entwicklung der Orientierungskompetenz auf dieser allgemeinen Ebene eng mit dem lebenslangen Lernen und der Lernbereitschaft des Individuums verknüpft ist, handelt es sich um eine Leitkompetenz. Der Fachunterricht unterstützt diese Orientierungskompetenz, indem er – dem allgemeinen Unterrichtsprinzip der Schülerorientierung folgend – an der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler ansetzt und durch zunehmend komplexere fachbezogene Orientierungen und Anforderungen Anstöße zur persönlichen Neuorientierung des Jugendlichen gibt.

GESTALTUNGSKOMPETENZ – DIE EXISTENZIELLE DIMENSION

Die Gestaltungskompetenz ist eng mit dem didaktischen Prinzip der Gegenwarts- und Zukunftsorientierung verbunden. Die Legitimation der Gestaltungskompetenz als fachübergreifende Kompetenz in diesem Lehrplan liegt vor allem in der Zukunftsbedeutsamkeit und im europäischen und globalen Bezug. Die Inhalte und Kompetenzen des Unterrichts in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern enthalten eine existenzielle Relevanz, weil sie Fragen des Überlebens der Menschheit und des menschenwürdigen Lebens aller Menschen auf unserem Planeten berühren. Weil es beim gesellschaftlichen Lernen auch um Existentielles geht, werden Inhalte und Kompetenzen, die der Beantwortung und Lösung der Zukunftsfragen und nachhaltigen Entwicklung dienen, bei der didaktischen Auswahl in diesem Lehrplan vorrangig berücksichtigt. Wie die Orientierungs- und Handlungskompetenz zielt auch die Gestaltungskompetenz zwangsläufig auf Einstellungen und Haltungen. Der Blick über die eigene Existenz hinaus, die Fähigkeit und Bereitschaft, beim eigenen (lokalen) Handeln auf die Konse-

quenzen für andere und für die Lebensvoraussetzungen auf der Erde zu achten, wird geschärft. Unter den gegebenen Bedingungen einer globalisierten Welt, in der zukunftsorientiertes Handeln in interkulturellen Zusammenhängen stattfindet, schließt Gestaltungskompetenz interkulturelle Kompetenzen notwendig mit ein. Dazu gehört unter anderem die Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf andere und fremde Vorstellungen, Leitbilder und Weltdeutungen einzulassen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Im Grunde stellt die Gestaltungskompetenz eine Brückenfunktion zwischen den beiden anderen Leitkompetenzen her.

HANDLUNGSKOMPETENZ – DIE GESELLSCHAFTLICHE DIMENSION

Im handelnden (auch im sprachhandelnden und urteilenden) Umgang mit unterrichtlichen Inhalten, Themen und Fragen werden zwangsläufig Handlungskompetenzen erworben. Handlungsorientierung stellt ein wichtiges allgemeines Unterrichtsprinzip dar, zumal Methoden-, Kommunikations- und Urteils Kompetenzen immer zur allgemeinen Handlungskompetenz beitragen. Politisch verantwortliches und zukunftsorientiertes Handeln in der Gesellschaft muss auf methodische, strategische, soziale und volitionale Fähigkeiten und Fertigkeiten zurückgreifen können. Ebenso geht verantwortlichem und erfolgreichem Handeln normativ fundiertes rationales Urteilen und sachkompetentes Bewerten voraus. Zuletzt basiert konstruktive gesellschaftliche Partizipation auch immer auf Einstellungen, Haltungen und Bereitschaft zum Engagement. Unterricht in den drei Fächern Erdkunde, Geschichte und Sozialkunde der Sekundarstufe II vertieft die Voraussetzungen, die in der Sekundarstufe I dafür geschaffen wurden. In der Regel wird sich der Fachunterricht jedoch auf simulatives (politisches) Handeln, auf Handlungsvorbereitung, beschränken müssen. Reales politisches Handeln kann zwar aus einem unterrichtlichen Kontext erwachsen und muss auch in der Schule praktiziert und gefördert werden. Letztendlich muss die Entscheidung, sich politisch außerhalb der Schule zu engagieren, aber in der Freiheit des Einzelnen bleiben. Wo diese Grenze unbedacht überschritten wird, drohen Überwältigung und Instrumentalisierung. In diesem Sinne ist Handlungskompetenz eine Leitkompetenz, die über Schule und Unterricht hinausreicht, aber im konkreten Tun im handlungsorientierten Unterricht mit anderen Kompetenzen zusammen angebahnt wird.

BILDUNGSSPRACHLICHE KOMPETENZ

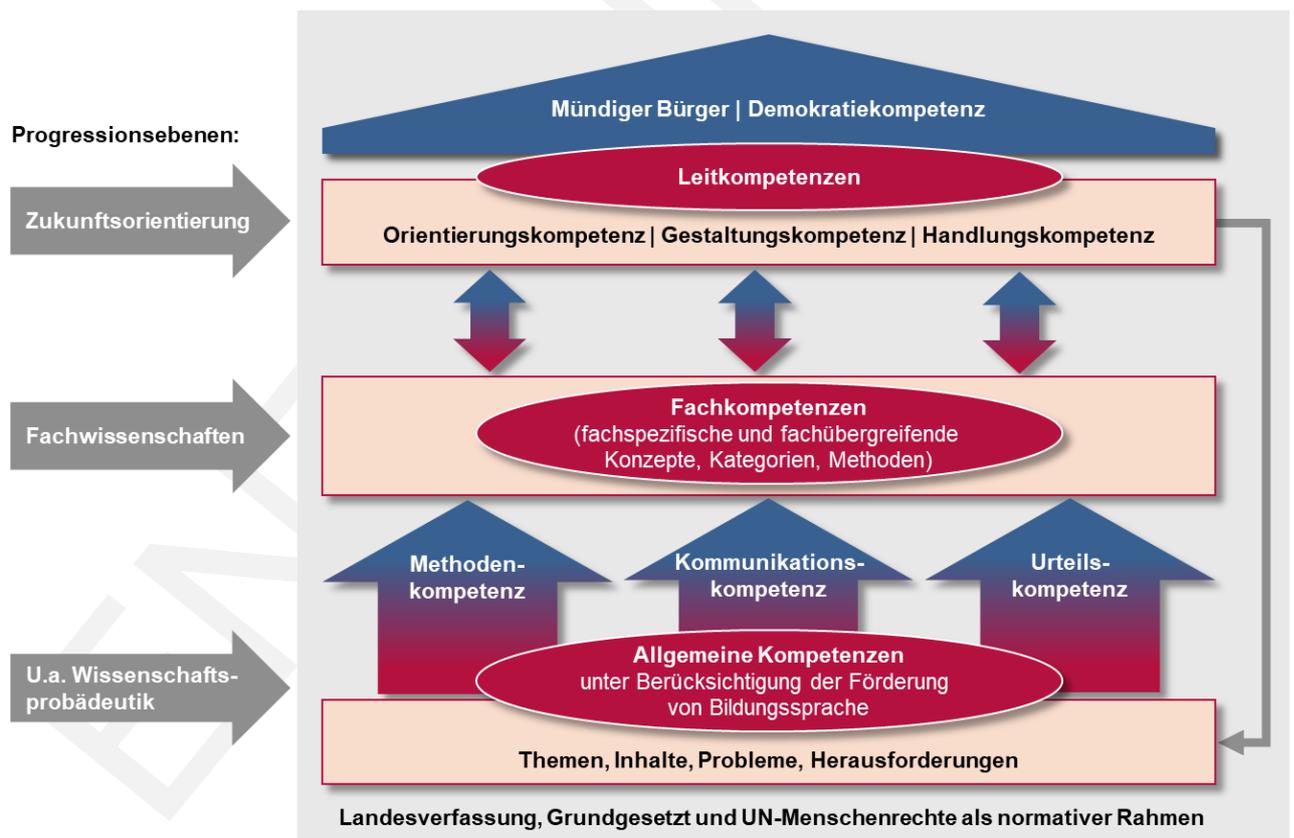
Auch wenn in den Kompetenzen immer wieder von Alltags- und Fachsprache die Rede ist, bleibt es doch ein fächerübergreifendes Ziel (nicht nur der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer), bildungssprachliche Kompetenzen zu fördern. Bildungssprache ist im Sinne von Leisen weder die deutsche Hochsprache auf hohem Niveau, noch die Fachsprache. Vielmehr erwächst sie aus dem „Zusammenspiel zwischen der Alltags-, Schul- und Fachsprache und hat die Funktion, Fachwissen in sinnstiftende Alltagsdeutungen einzubringen. Das Beherrschen der Bildungssprache ermöglicht schwierige und kognitiv anspruchsvolle Sinnzusammenhänge sprachlich zu durchdringen und Informationen zu verarbeiten.“¹ Die Bildungssprache ist damit unabdingbar an das schulische Lernen gebunden und ein besonderes Augenmerk gilt in diesem Zusammenhang bildungsbenachteiligten jungen Menschen. Die Beherrschung der Bildungssprache leistet einen wichtigen Beitrag

zur Integration und fördert die Wahrscheinlichkeit, eine berufliche Ausbildung oder ein wissenschaftliches Studium erfolgreich zu absolvieren.

Die Verwendung einer Fachterminologie, eine präzise logische Kohärenz, das Vorhandensein von Merkmalen von Allgemeingültigkeit und Abstraktion aber auch von Symbolsprache und zunehmend komplexere Satzstrukturen sollen im schulischen Kontext erlernt werden.

Dies verdeutlicht die gemeinsame Bildungsaufgabe aller schulischen Fächer und betont das ständige Mitdenken bildungssprachlicher Kompetenzen sowie eine professionelle Rückmeldekultur und Moderation der Lehrkraft. Diese Anforderung an die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer spiegeln sich in den weiterentwickelten allgemeinen Kompetenzen in den Lernfeldtableaus wider.

Abbildung 1: Gemeinsames Kompetenzmodell mit Progressionsebenen



¹ <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/sprachbildung>, Zugriff 20220424

ALLGEMEINE KOMPETENZEN IN DEN GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTLICHEN FÄCHERN

Das gemeinsame Kompetenzmodell der allgemeinen Kompetenzen aus der Sekundarstufe I wird weitergeführt und den Bildungszielen der Sekundarstufe II gemäß weiterentwickelt.

„Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“²

Der hier zugrunde gelegte Kompetenzbegriff wird demzufolge in verschiedene Richtungen entfaltet: Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation. Beim Erwerb von Fachwissen im Unterricht ist das additive Faktenlernen („träges Wissen“) mit Blick auf spätere Lebens- und Lernanforderungen wenig hilfreich. Damit Gelerntes auf konkrete neue Lebenssituationen übertragen und, etwa zur Bewertung von Sachverhalten oder zur Problemlösung, konstruktiv nutzbar gemacht werden kann, muss sich der Lernende schon im Unterricht Inhalte in Anwendungssituationen aneignen (situiertes Lernen). Erst im methodischen, kommunikativen, beurteilenden und bewertenden Bearbeiten und Durchdringen von Inhalten entwickeln und festigen sich fachbezogene und fachübergreifende Kompetenzen. Für den Unterricht in den drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächern lassen sich trotz der unterschiedlichen Perspektiven zum Gegenstand Gesellschaft gemeinsame Methoden-, Kommunikations- und Urteilskompetenzen formulieren (vgl. Abb. 3). Der Kompetenzerwerb ist im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich, gerade in der gegenseitigen Ergänzung der Fächer, unverzichtbar.

Die Kompetenzen beschreiben den zu erreichenden Standard für alle Schülerinnen und Schüler am Ende der gymnasialen Oberstufe. Der Kompetenzerwerb erfolgt kumulativ. Er beginnt im Fach Erdkunde mit dem „Doppeljahrgang“ der Orientierungsstufe (Klassenstufen 5 und 6). Das Fach Geschichte greift in der 7. und 8. Klassenstufe die bis dahin angelegten Kompetenzen auf und entwick-

kelt sie gemeinsam mit dem Fach Erdkunde, später auch mit Sozialkunde weiter. Diese Kompetenzen sind auch Voraussetzung für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Die Wirksamkeit des Kompetenzerwerbs in der Sekundarstufe I erhöht sich durch das Zusammenwirken der drei Fächer und durch die oben beschriebene Gesamtschau der Fächer auf die menschliche Wirklichkeit. Die in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen werden in der Sekundarstufe II unter Berücksichtigung von Kriterien wie Wissenschaftspropädeutik, Komplexität, Metakognition, Autonomie des Lernens, Reflexivität der Lernprozesse, Stärkung von Fachkonzepten weiterentwickelt (vgl. Beispiele in Abb. 2).

Die Kompetenzen werden immer an konkreten fachlichen Inhalten und in einem situativen Rahmen erworben, da der Kompetenzerwerb ausschließlich im Umgang mit Wissen und Werten stattfindet. Fachliche Inhalte werden im kompetenzorientierten Unterricht nicht vernachlässigt, gewinnen im Gegenteil durch die Orientierung an fachwissenschaftlichen Konzepten in der Sekundarstufe II noch an Bedeutung. Kompetenzorientierter Unterricht braucht lohnende fachliche Inhalte. Die nachfolgend dargestellten Kompetenzen sind allgemein (d. h. überfachlich), prozessbezogen formuliert und mit Abkürzungen gekennzeichnet. In den Lernfeldern werden diese allgemeinen Kompetenzen dann so weit inhalts-, alters- und fachbezogen konkretisiert, dass sie einerseits Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung bieten und andererseits Spielraum für individuelle Planung und Gestaltung des Unterrichts lassen. Der Kompetenz M9 und den im Zuge der Überarbeitung des Lehrplans S I hinzugefügten Kompetenzen K9 und U7 kommt in ihrer Weiterführung im Lehrplan der Sekundarstufe II eine besondere Bedeutung zu, da sie auf (selbst-)reflexives unterrichtliches Handeln zielen. In metakognitiven Phasen muss im Unterricht immer wieder Raum geschaffen werden für die kritische Betrachtung der Lernprozesse und ein Überdenken der eigenen Haltungen und Einstellungen. Der Kompetenzerwerb zielt damit unmittelbar auf die in den oben beschriebenen Leitkompetenzen abgebildete Autonomie der Lernenden ab.

Neu hinzugekommen sind Formulierungen in den allgemeinen Kompetenzen zum Umgang mit digitalen Medien, um deren zunehmende und unumkehrbare Bedeutung gerecht zu werden. Dabei wurde darauf verzichtet spezielle Kompetenzen

² Franz E. Weinert (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel, 2001, S. 27f.

zu formulieren, da digitale Bildung als übergeordnete Anforderung in allen Kompetenzbereichen mitgedacht werden muss (vgl. Abb. 2).

Abbildung 2: Beispiele Progression³

	Sekundarstufe II	Sekundarstufe I
	DIE LERNENDEN ...	DIE LERNENDEN ...
Methodenkompetenz	M 3 planen fachlich und methodisch fundierte eigene Beobachtungen, Untersuchungen , Befragungen und Projekte im realen und digitalen Raum , führen diese durch und werten sie aus .	M 3 planen Beobachtungen und Befragungen im Realraum und führen sie durch.
Kommunikationskompetenz	K 7 nehmen in Diskussionen oder Aushandlungsprozessen unterschiedliche Perspektiven und Einstellungen ein , und reflektieren sie anschließend kritisch .	K 7 nehmen andere Perspektiven wahr, reflektieren sie und vertreten diese argumentativ.
Urteilskompetenz	U 4 erläutern und reflektieren mediale Konstruktion von Wirklichkeit und die Subjektivität von Wahrnehmungen und Weltdeutungen .	U 4 erkennen und reflektieren die Subjektivität von Wahrnehmungen (z.B. Raumwahrnehmungen, Weltbilder als Konstrukt).

Abbildung 3: Allgemeine Kompetenzen

Methodenkompetenz	
	DIE LERNENDEN ...
M 1	entwickeln eigenständig Fragestellungen und Theorien bzw. Hypothesen zu Phänomenen und Problemen und planen systematisch Wege zur Bearbeitung eines Problems unter Einbeziehung fachspezifischer Modelle, Konzepte und Methoden.
M 2	recherchieren selbstständig für eine Fragestellung relevante und seriöse Informationen und Daten aus unterschiedlichen Quellen, nutzen und dokumentieren die Ergebnisse nach fachwissenschaftlichen Standards.
M 3	planen fachlich und methodisch fundierte eigene Beobachtungen, Untersuchungen, Befragungen und Projekte im realen und digitalen Raum , führen diese durch und werten sie aus .

³ Die fett-kursiv gedruckten Begriffe sind neu in der Formulierung der Kompetenzen in der S II und verdeutlichen die Progression in der Kompetenzformulierung.

M 4	erschließen, analysieren, interpretieren fragegeleitet Daten und Informationen aus unterschiedlichen Quellen.
M 5	ordnen Sachverhalte und Ergebnisse in zeitliche, räumliche und strukturelle Zusammenhänge ein und leiten daraus Schlussfolgerungen ab .
M 6	interpretieren und vergleichen differenziert und kriteriengeleitet Sachverhalte und Entwicklungen.
M 7	dokumentieren und visualisieren Sachverhalte oder Arbeitsergebnisse adressatengerecht in geeigneten Darstellungsformen.
M 8	nutzen, entwickeln und reflektieren Szenarien, Simulationen, Modelle und Verfahren und diskutieren deren Möglichkeiten und Grenzen .
M 9	reflektieren Erkenntnisprozesse und Methoden der Erkenntnisgewinnung kritisch (Auswahl, Durchführung, Anwendbarkeit, Aufwand und Ertrag).

Kommunikationskompetenz

	DIE LERNENDEN ...
K 1	unterscheiden zwischen Alltags- und Fachsprache und verwenden Fachsprache eigenständig und sachgerecht.
K 2	bearbeiten Aufgaben im realen oder digitalen Raum kooperativ / kollaborativ und handeln diskursiv gemeinsame Entscheidungen aus.
K 3	verbalisieren unter Verwendung von Fachsprache strukturiert Schaubilder, Grafiken, Modelle, Karten etc.
K 4	analysieren Kommunikationsstrategien und wenden Kommunikationstechniken in unterschiedlichen Gesprächssituationen adäquat und adressatengerecht an.
K 5	präsentieren Sachverhalte sowie Lern- und Arbeitsergebnisse sach-, adressaten- und situationsgerecht unter Verwendung geeigneter Medien .
K 6	hinterfragen Aussagen, Darstellungsformen und Quellen bezüglich Ihrer Intention, Aussagekraft und Sachlichkeit.
K 7	nehmen in Diskussionen oder Aushandlungsprozessen unterschiedliche Perspektiven und Einstellungen ein , und reflektieren sie kritisch.
K 8	diskutieren fachlich fundiert, situationsgerecht und im Rahmen der Normen des Grundgesetzes unter gegenseitiger Respektierung kontroverse Standpunkte .
K 9	reflektieren Kommunikationsformen und -strategien und -techniken (selbst-) kritisch.

Urteilskompetenz

	DIE LERNENDEN ...
U 1	unterscheiden zwischen deskriptiven und normativen Aussagen.
U 2	bilden kriteriengeleitete und fachlich fundierte eigene Sach- und Werturteile und begründen diese.

U 3	reflektieren digitale und analoge Darstellungen, Quellen und Inszenierungen und Narrative hinsichtlich Sachlichkeit, Intention, Wirkung und Realitätsbezug .
U 4	erläutern und reflektieren mediale Konstruktion von Wirklichkeit und die Subjektivität von Wahrnehmungen und Weltdeutungen .
U 5	reflektieren eigene und fremde Wertvorstellungen bei der Analyse von Konflikten und Lösungsansätzen, orientieren sich und treffen (kategorial) begründete Entscheidungen .
U 6	erörtern kurz- und langfristige, lokale und globale Folgen individueller und politischer Entscheidungen oder Handlungen mit Bezug auf grundlegende Normen und Prinzipien (z.B. Freiheit, Gerechtigkeit, Frieden, Nachhaltigkeit).
U 7	reflektieren ihre eigene Haltung und daraus resultierende Handlungsoptionen oder eigenes partizipatives Handeln mit Blick auf eine kreativ zu gestaltende Zukunft.

FUNKTION UND AUFBAU DER TABLEAUS

Ein für alle drei Fächer im Grundsatz einheitlicher Aufbau der Lernfelder erleichtert nicht nur die Lesbarkeit über die Fachgrenzen hinaus, sondern spiegelt die gemeinsame didaktische Konzeption (Problemorientierung, Inhaltsorientierung, Kompetenzorientierung, Differenzierung) wider. Differenzierungen der Fächer gibt es dort, wo es aus fachdidaktischer Sicht notwendig erscheint. Hinweise darauf werden in den in den Vorworten der Einzel-fächer gegeben. Die „erste Seite“ eines Lernfeldes (Abb. 4a) enthält die verbindlichen Elemente

(Leitfragen, Kompetenzen, Inhalte, Fachkonzepte, Grundbegriffe) mit fachspezifischen Differenzierungsangeboten (z.B. Pflicht – und Wahl(-pflicht)angebote), während die „zweite Seite“ (Abb. 4b) weiterführende Informationen für die freie Gestaltung des Fachunterrichts und für fachübergreifendes Arbeiten in Form von inhaltlich-methodischen Anregungen und damit verbundene Kompetenzen, Möglichkeiten zur Öffnung von Schule, Bezüge zu Lernfeldern der zugeordneten Grund- bzw. Leistungsfächern bereitstellt. Differenzierungen der Fächer können den Fachlehrplänen entnommen werden.

Abbildung 4a: Verbindliche Elemente, Differenzierungsmöglichkeiten, frei gestaltbare Elemente („erste Seite“)

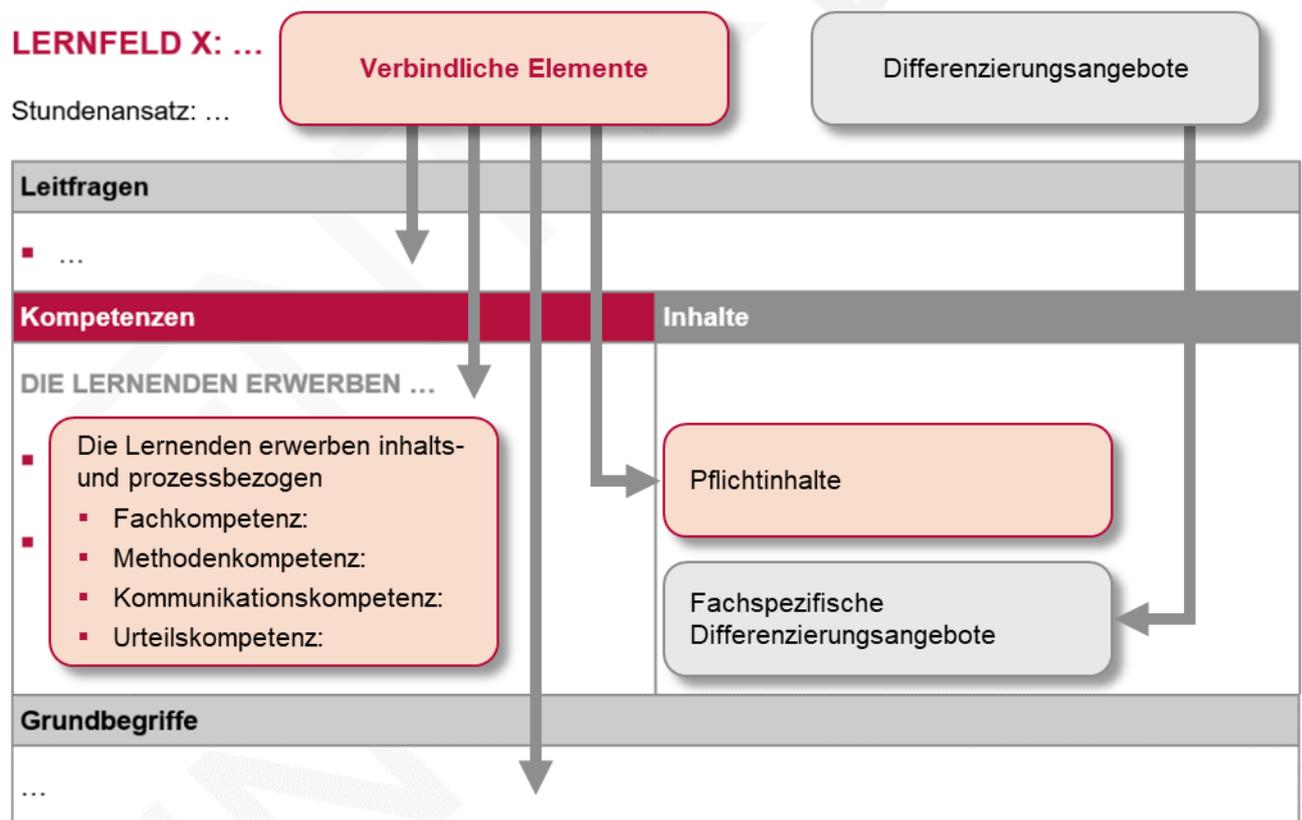
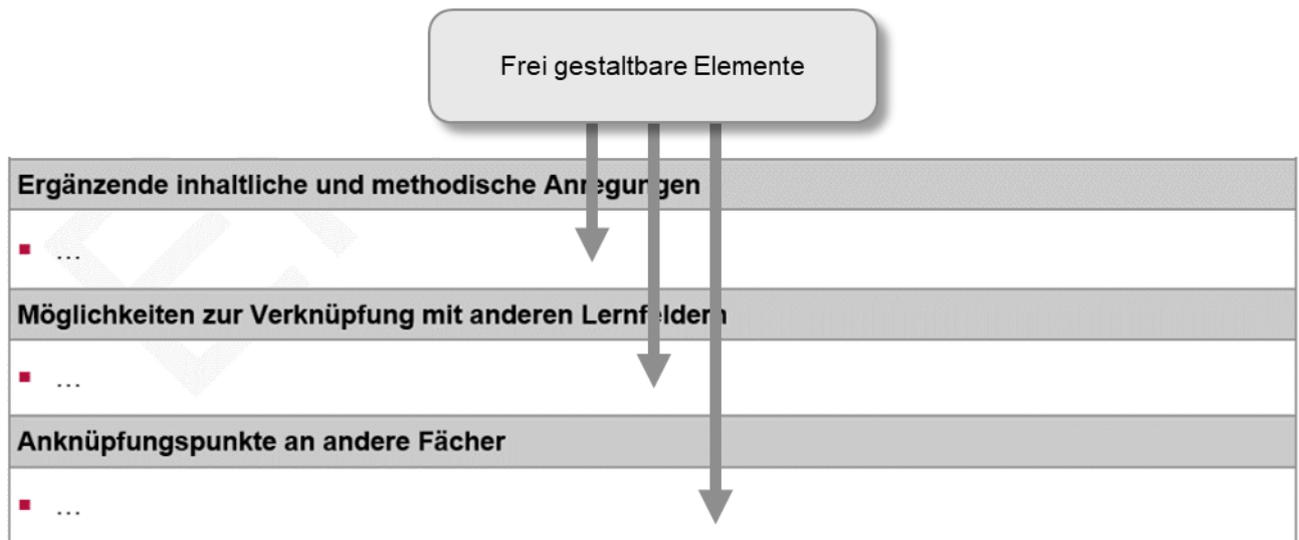


Abbildung 4b: Verbindliche Elemente, Differenzierungsmöglichkeiten, frei gestaltbare Elemente („zweite Seite“)



In der Regel müssen alle Lernfelder bearbeitet werden. Die Leitfragen müssen im problemorientierten Unterricht berücksichtigt werden. Die Teilkompetenzen in der linken Spalte sind mit den ebenfalls verbindlichen Pflichtinhalten zu verknüpfen. Die fachspezifisch ausformulierten Teilkompetenzen lassen sich auf die fächerübergreifenden allgemeinen Kompetenzen zurückführen. Differenzierungsangebote (je nach Fach in unterschiedlicher Form) müssen in einer Auswahl

bearbeitet werden. Sie sollen vor allem dann genutzt werden, wenn nach Berücksichtigung der Pflichtinhalte noch Unterrichtszeit zur Verfügung steht. Hierzu dienen auch die Hinweise auf der zweiten Seite, die sich sowohl auf die Pflicht – als auch die differenzierenden Inhalte beziehen. (vgl. [Abb.5a/b](#))

In den Fachlehrplänen werden hierzu genauere Hinweise gegeben.

Abbildung 5a: Funktion der einzelnen Elemente eines Lernfeldes („erste Seite“)

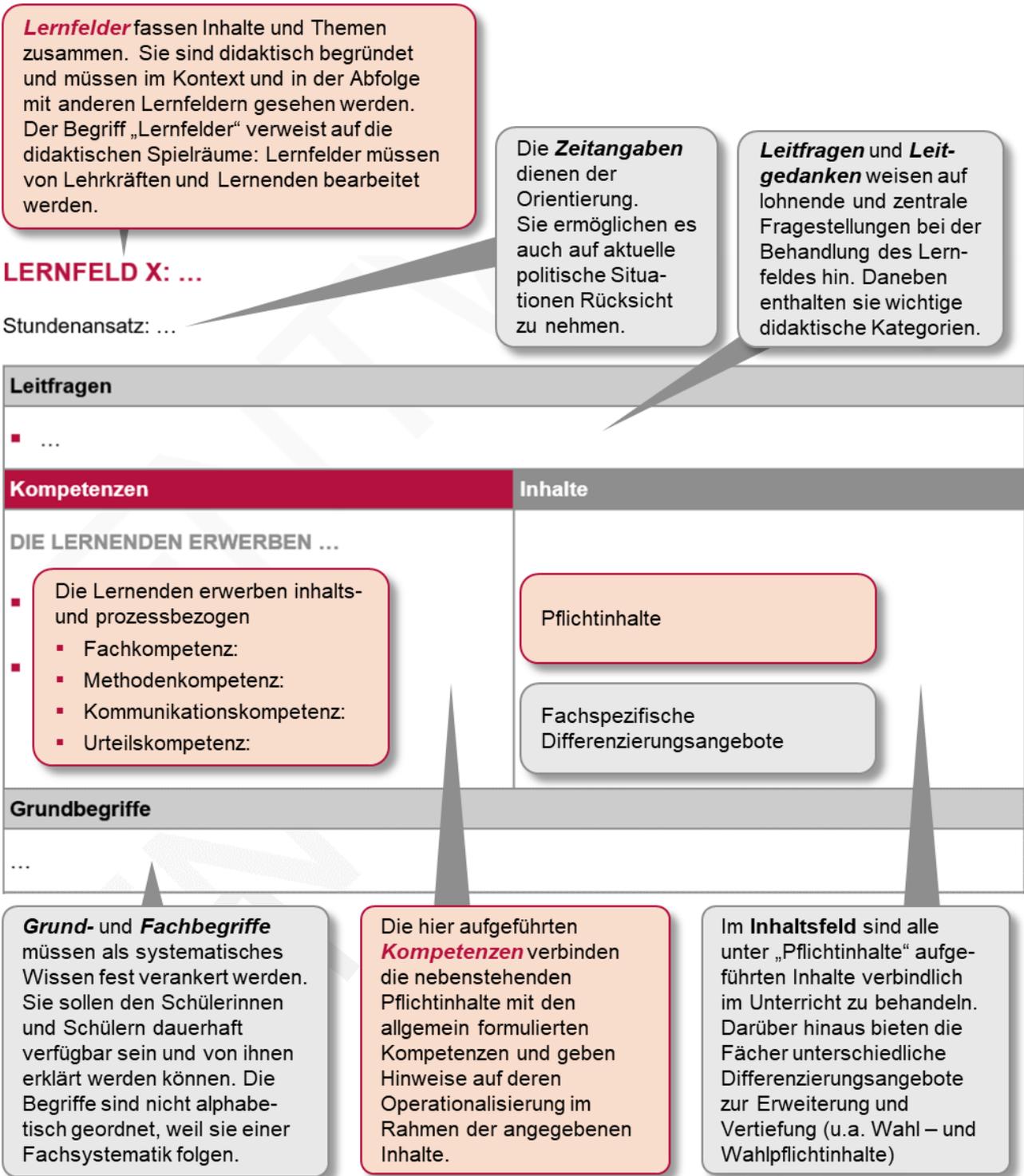
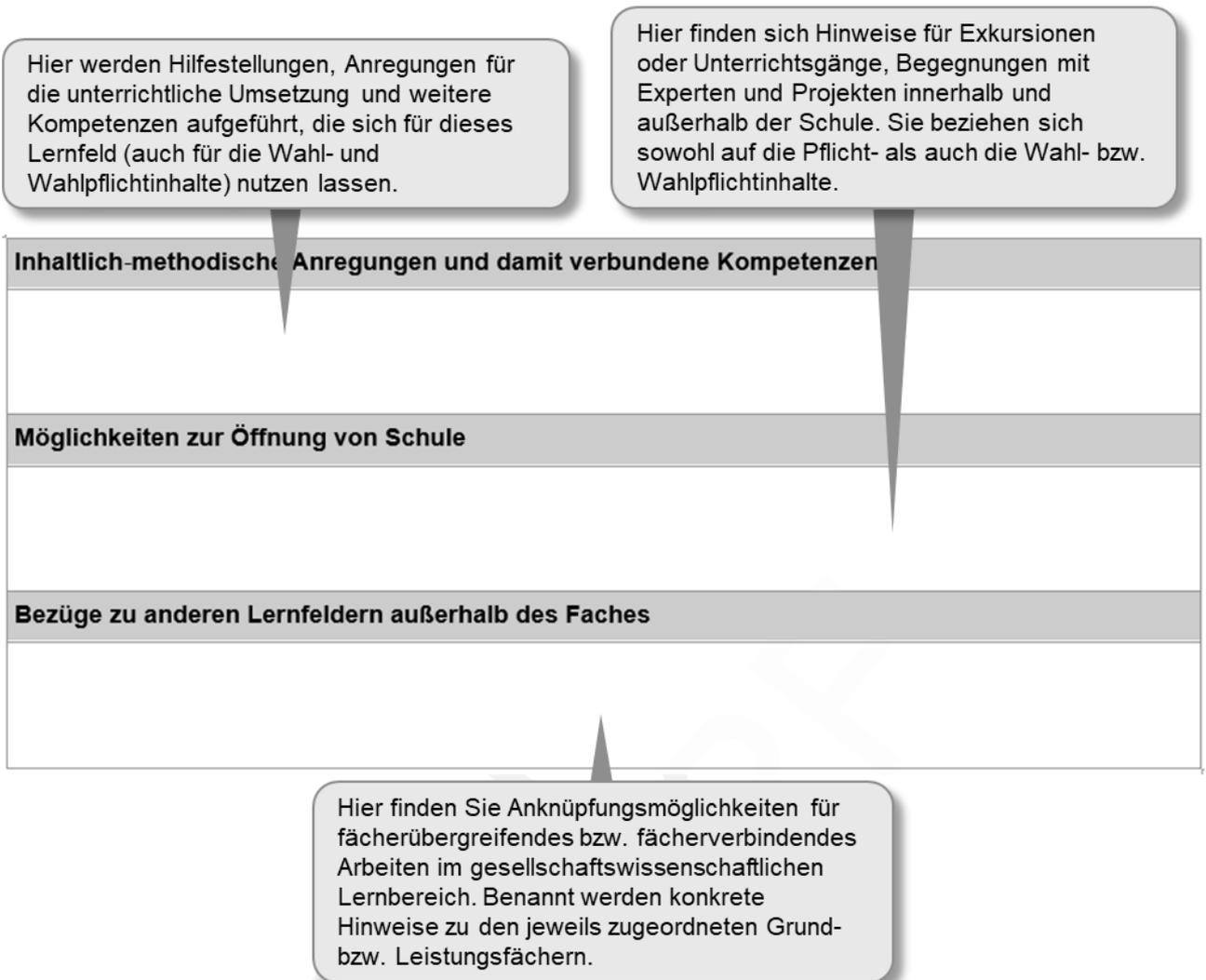


Abbildung 5b: Funktion der einzelnen Elemente eines Lernfeldes („zweite Seite“)



HINWEISE ZUR STRUKTUR VON LEISTUNGSFÄCHERN UND GRUNDFÄCHERN

GRUNDSÄTZE

Mit der Regierungserklärung der Bildungsministerin vom 30.01.2019 („Demokratie macht Schule: Rheinland-Pfalz stärkt Demokratiebildung, Erinnerungskultur und europäisches Miteinander“) und dem damit verbundenen Umsetzungskonzept erhält die Stärkung der Demokratiebildung in der Schule ein besonderes Gewicht. Drei Bausteine wurden dafür genannt: Stärkung der politischen Bildung durch mehr Sozialkundeunterricht, Intensivierung der Erinnerungskultur zur Auseinandersetzung mit unserer Geschichte und Stärkung des Europagedankens durch eine stärkere Berücksichtigung in den schulischen Inhalten.

Neben der Erarbeitung eines neuen Lehrplanes sollte in der MSS daher gewährleistet werden, dass alle Schüler und Schülerinnen, die die allgemeine Hochschulreife erwerben, in allen Fächern,

die im engeren Sinne für politische Bildung zuständig sind, Unterricht erhalten. Das führte zu einer Anpassung der Leistungsfächer Erdkunde und Sozialkunde, denen zukünftig im Gegensatz zur bisherigen Regelung im zugeordneten Grundfach die beiden anderen gesellschaftswissenschaftlichen Fächer verbindlich zugeordnet werden. Durch verbindliche einführende Lernfelder sowohl im jeweiligen Leistungsfach als auch in den Grundfächern, in denen fachorientierte Zugänge (Methoden, Denkweisen, Strukturen) an fachinhaltlichen Beispielen vermittelt werden, soll einerseits der fachliche Blick auf gesellschaftliche Fragen gestärkt werden, andererseits aber auch die Grundlage geschaffen werden für gemeinsame Blicke auf politische Herausforderungen, die in den fächerübergreifenden Elementen des Lehrplanes gemeinsam betrachtet werden sollen.

Die unterschiedliche Organisation des Abschlussjahrganges in G9 und G8 wird in den drei Fächern differenziert berücksichtigt. Das genaue Vorgehen kann den jeweiligen Fachlehrplänen entnommen werden.

UMSETZUNG

Abbildung 6a: Kurszuordnung im Grundfach (G9 / G8)

Halbjahr	GF G	GF Sk/Ek
11/1 – 10/1	2 G	2 Sk
11/2 – 10/2	2 G	2 Sk
12/1 – 11/1	2 G	2 Ek
12/2 – 11/2	2 G	2 Ek
13 – 12/1 und 12/2	2 G	2 Sk

Abbildung 6b: Kurszuordnung in den Leistungsfächern (G9 / G8)

Halbjahr	LF G	GF Sk/Ek	LF Sk	GF G/Ek	LF Ek	GF Sk/G
11/1 – 10/1	4 G	2 Sk	4 Sk	2 G	4 Ek	2 Sk
11/2 – 10/2	4 G	2 Sk	4 Sk	2 G	4 Ek	2 Sk
12/1 – 11/1	4 G	2 Ek	4 Sk	2 Ek	4 Ek	2 G
12/2 – 11/2	4 G	2 Ek	4 Sk	2 Ek	4 Ek	2 G
13 – 12/1 und 12/2	4 G	2 Sk	4 Sk	2 G	4 Ek	2 Sk

HINWEISE ZUM FÄCHERÜBERGREIFENDEN/-VERBINDENDEN LERNEN

Damit die Schule ihren Bildungsaufgaben in vollem Umfang gerecht werden kann, muss sie zu einer sinnvollen Balance zwischen systematischem und situationsbezogenem Lernen finden. Das bedeutet, dass das Lernen in den einzelnen Fächern einerseits und fachübergreifendes bzw. fächerverbindendes Lernen andererseits unverzichtbare und konstituierende Bestandteile des Unterrichts sind. Die Gliederung des Unterrichts in einzelne Fächer ist aus mehreren Gründen sinnvoll und notwendig. Einerseits wird durch die Beschränkung auf die Aspekte eines Fachs der Komplexitätsgrad der Inhalte vermindert. Schülerinnen und Schüler können in relativ überschaubaren Bereichen Wissen und Fähigkeiten erwerben. Andererseits haben die einzelnen Fächer und Fachgruppen jeweils spezifische Methoden der Erkenntnisgewinnung und der Theoriebildung. Schülerinnen und Schüler sollen diese fachbezogenen Denk- und Arbeitsweisen kennenlernen und einüben, um sie dann in komplexeren Zusammenhängen anwenden zu können.

Eine enge Beschränkung auf den Fachunterricht bringt allerdings auch Probleme mit sich. Zum einen besteht die Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler nur noch fachspezifische Facetten von Sachverhalten wahrnehmen. Selbst wenn in unterschiedlichen Fächern das gleiche Thema behandelt wird, stehen die jeweiligen Aspekte häufig unverbunden nebeneinander. Von Seiten der Lehrkräfte an Schulen und Hochschulen und auch von Seiten der Wirtschaft wird diese fachlich eingegrenzte Sichtweise beklagt.

Zum anderen erfordern die Wissensexplosion und der schnelle Wandel des Wissens, die komplexen Strukturen und zunehmenden Interdependenzen in allen Bereichen von Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Technik in zunehmenden Maß übergreifendes, vernetztes Denken. Viele aktuelle Probleme sind nicht allein analytisch durch Zerlegung in Teilprobleme und deren Lösung zu bewältigen. Es müssen vielfältige Abhängigkeiten und Verflechtungen berücksichtigt werden.

Das ist auch für den Unterricht relevant, soll er sich doch an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientieren, zu Entscheidungs- und Handlungskompetenz führen und zur Übernahme von Verantwortung befähigen. Diese Ziele bedingen, dass in verstärktem Maß realitätsnahe Problemstellungen Ausgangspunkt von Lernprozessen sein müssen. Solche Problemstellungen lassen sich aber in der Regel nur im Zusammenwirken von Sachkompetenz aus mehreren Fachgebieten

bewältigen. Die Verfügbarkeit neuer Medien und Technologien erweitert die Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und -verarbeitung und öffnet Wege zu einem übergreifenden Denken in Zusammenhängen.

Im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler zumindest exemplarisch erfahren, dass für eine Lösung realitätsnaher Problemstellungen meist Aspekte aus verschiedenen Fächern, die einander ergänzen, zu berücksichtigen sind und dass die Zusammenführung verschiedener fachlicher Sichtweisen zu einem tieferen Verständnis eines Sachverhalts führen kann.

ORGANISATIONSFORMEN FACHÜBERGREIFENDEN/FACHVERBINDENDEN LERNENS IM RAHMEN DER FACHKURSE

Die Organisationsformen des fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterrichts richten sich nach den Erfordernissen des jeweiligen Themas und nach den organisatorischen Rahmenbedingungen an der Schule. In den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern der Oberstufe wird aus organisatorischen Gründen ein niederschwelliger Ansatz gewählt. Fächerübergreifender Unterricht kann immer in einer Zweifach-Kombination mit dem jeweiligen Leistungskurs als Leitfach durchgeführt werden. Im durchgehenden Grundkurs ist das Fach Geschichte das Leitfach. So ist es möglich innerhalb des bestehenden Stundenplanes eine Zusammenarbeit der jeweils betroffenen Fächer zu ermöglichen.

Lohnende Inhalte erschließen sich aus den Hinweisen zu den Bezügen zu Lernfeldern anderer gesellschaftswissenschaftlicher Fächer auf der 'zweiten' Seite der jeweiligen Lernfelder.

Es wird empfohlen, die entsprechenden Festlegungen jeweils zu Beginn des Schuljahrs in Fachkonferenzen der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer zu treffen.

Fachübergreifendes und fachverbindendes Lernen kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen, die auch unterschiedliche Organisationsformen erfordern.

- Die Lehrerinnen und Lehrer integrieren in den Fachunterricht an geeigneten Stellen Aspekte anderer Fächer oder Fachbereiche – insbesondere derjenigen, für die sie die Lehrbefähigung besitzen.

- Durch die Einbeziehung außerschulischer Lernorte (z.B. im Rahmen von Exkursionen) werden der Anwendungsbezug und die fachübergreifende Dimension des jeweiligen Themas für die Schülerinnen und Schüler unmittelbar erfahrbar.

Darüber hinaus bieten die in den Leistungsfächern verbindlich durchzuführenden Exkursionen die Möglichkeit Aspekte der anderen Fächer zu integrieren. Sie bieten die Möglichkeit vor Ort Personen zu begegnen, die in geografischen, historischen und politischen Bezügen handeln und daraus abgeleitet politische Entscheidungen treffen. Dies kann die weitgehend medienvermittelte Wahrnehmung gesellschaftlicher Wirklichkeit ergänzen und erweitern und bietet daneben die Möglichkeit eigene berufliche Perspektiven kennenzulernen. Dafür sollen in den Leistungsfächern mindestens zwei mehrtägige Exkursionen durchgeführt werden, bei denen Bezüge zu mindestens einem anderen gesellschaftswissenschaftlichen Fach hergestellt werden, bestenfalls unter Einbeziehung der kooperierenden Fachlehrkraft des zugeordneten Grundfaches.

VERBINDLICHKEIT

Fachübergreifendes Denken und Arbeiten kann grundsätzlich in der gesamten gymnasialen Oberstufe und in allen Fachkursen an geeigneten Stellen in den Unterricht integriert werden.

Darüber hinaus sollen innerhalb der gymnasialen Oberstufe alle Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 11 und 12 (G9) bzw. 10 und 11 (G8) jeweils einen fächerverbindenden Unterricht durchführen, gegebenenfalls auch in Form der verbindlichen Exkursionen.



FACHLEHRPLAN ERDKUNDE

ENTWURF

DIE MITGLIEDER DER FACHDIDAKTISCHEN KOMMISSION ERDKUNDE

ENTWURF

ENTWURF

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Landesregierung Rheinland-Pfalz herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch Wahlbewerberinnen und -bewerbern oder Wahlhelferinnen und -helfern im Zeitraum von sechs Monaten vor einer Wahl zum Zweck der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Kommunal-, Landtags-, Bundestags- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zweck der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM FÜR BILDUNG

Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

poststelle@bm.rlp.de
www.bm.rlp.de

ENTWURF