

Niedersächsisches  
Kultusministerium

Kerncurriculum  
für die Integrierte Gesamtschule  
Schuljahrgänge 5 - 10

---

## **Gesellschaftslehre**

---



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Gesellschaftslehre in den Schuljahren 5 – 10 waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Erich von Hofe  
Dr. Nittert Janssen  
Tobias Romppel  
Alexander Wiebel

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2014)  
30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:  
Unidruck  
Weidendam 19  
30167 Hannover

Die Anhörfassung kann als "PDF-Datei" vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) (<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>	
<b>1</b>	<b>Bildungsbeitrag des Faches Gesellschaftslehre</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Kompetenzorientierter Unterricht</b>	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>Kompetenzbereiche</b>	<b>7</b>
<b>2.2</b>	<b>Innere Differenzierung</b>	<b>10</b>
<b>2.3</b>	<b>Kompetenzentwicklung im Fach Gesellschaftslehre</b>	<b>11</b>
<b>2.4</b>	<b>Kompetenzorientierte Aufgaben</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>Erwartete Kompetenzen</b>	<b>14</b>
<b>3.1</b>	<b>Orientierungs- und Urteilskompetenzen nach Lernfeldern</b>	<b>15</b>
<b>3.2</b>	<b>Handlungskompetenzen – Erkenntnisgewinnung und Kommunikation</b>	<b>27</b>
<b>3.3</b>	<b>Zusammenführung von Kompetenzen</b>	<b>30</b>
<b>4</b>	<b>Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung</b>	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>Aufgaben der Fachkonferenz</b>	<b>33</b>
<b>Anhang</b>		
<b>A1</b>	<b>Operatoren im Gesellschaftslehreunterricht</b>	<b>34</b>
<b>A2</b>	<b>Schritte der kompetenzorientierten Unterrichtsplanung</b>	<b>36</b>



## **Bildungsbeitrag des Faches Gesellschaftslehre**

Oberstes Ziel des Unterrichts im Fach Gesellschaftslehre ist es, Schülerinnen und Schüler zur Mündigkeit in der Gesellschaft zu führen. Mündigkeit erfordert vom Einzelnen Orientierungswissen, die Fähigkeit und Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für die eigene Lebensplanung und die Bereitschaft zur Partizipation in der Gesellschaft.

In einer Welt, die von ständigem Wandel und Interdependenzen geprägt ist, verhilft Gesellschaftslehre dem Jugendlichen dazu, ein politisch-historisches, soziales und räumliches Bewusstsein zu entwickeln, um sich in seiner Welt zurechtzufinden, Solidarität mit anderen zu entwickeln und politisch verantwortlich zu handeln.

Das Fach Gesellschaftslehre thematisiert soziale, ökonomische, ökologische und politische Phänomene und Probleme der nachhaltigen Entwicklung und trägt dazu bei, wechselseitige Abhängigkeiten zu erkennen und Wertmaßstäbe für eigenes Handeln sowie ein Verständnis für gesellschaftliche Entscheidungen zu entwickeln. In diesem Sinne leistet das Fach Gesellschaftslehre im Rahmen des Curriculums „Mobilität“ einen Beitrag zur Verkehrs- und Umwelterziehung.

Das Fach Gesellschaftslehre trägt dazu bei, die Schülerinnen und Schüler zur Aufnahme einer Berufstätigkeit vorzubereiten und bei der Berufswahlentscheidung zu unterstützen. Dies geschieht u. a. durch Thematisierung neuer Entwicklungen in der Arbeitswelt (Strukturwandel, Notwendigkeit lebensbegleitenden Lernens, Reflexion geschlechtsspezifischer Rollenerwartungen).

Gesellschaftslehre unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, sich Kenntnisse über geschichtliche Entwicklungen, geografische Bedingungen und politische Strukturen anzueignen, und befähigt sie, ihre Lebenswelt zunehmend selbstständig zu erschließen, sich in ihr zu orientieren und sie mitzugestalten. Sie erkennen das friedliche Miteinander von Völkern und Staaten als unverzichtbare Voraussetzung auch für ihr eigenes Leben an und entwickeln die Fähigkeit, sich in das Denken und die Probleme von Individuen und gesellschaftlichen Gruppen hineinzusetzen. Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und übernehmen Verantwortung für die Achtung der Menschenrechte. Sie erwerben dadurch Voraussetzungen für politisches und soziales Engagement sowie die Wahrnehmung politischer Partizipation über die Schule hinaus.

In Gesellschaftslehre erwerben, erweitern und vertiefen Schülerinnen und Schüler Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, die Welt in ihren Wechselwirkungen zwischen historischen, geografischen und politischen Entwicklungen zu verstehen. Schlüsselprobleme wie: Ressourcenknappheit, Ungleiche Entwicklung, Ausgrenzung, Unterdrückung / Unfreiheit, Krieg / Gewalt, Klimawandel und Armut sind eine Herausforderung, der sich die Schüler mit verantwortlichem Handeln auch zukünftig stellen müssen. Dies setzt Kenntnisse historischen Wandels, kulturräumlicher Entwicklung und politischer Strukturen sowie einen kritischen Umgang mit Medien voraus. Deshalb hat das Fach Gesellschaftslehre als integriertes Fach die Fragestellungen, Probleme, Methoden und Ergebnisse mehrerer Bezugsdisziplinen aufzunehmen. Dazu gehören Geschichte, Geografie, Politik sowie Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Ausgehend von den Erfahrungen, Interessen und Alltagsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler führt der Unterricht in Gesellschaftslehre zur Aneignung und Vertiefung von Fachkenntnissen, vermittelt Methoden der Erkenntnisgewinnung und zielt auf die Fähigkeit zum verantwortlichen Handeln. Um dieses umzusetzen, arbeitet das Fach Gesellschaftslehre projektorientiert, d.h. fächerübergreifend und themenorientiert.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Medien, insbesondere die digitalen Medien, sind wichtige Elemente zur Erlangung fächerübergreifender Methodenkompetenz. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, diese zu interpretieren und kritisch zu bewerten, und fördern die Fähigkeit, Problemlösungen selbstständig zu präsentieren.

## **2 Kompetenzorientierter Unterricht**

Im Kerncurriculum des Faches Gesellschaftslehre werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu eigenem Handeln. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe des Unterrichts im Fach Gesellschaftslehre ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

### **2.1 Kompetenzbereiche**

Anknüpfend an den Bildungsbeitrag des Faches Gesellschaftslehre ist ein wichtiges Ziel von Gesellschaftslehre die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen. Soziale Kompetenzen sind darauf gerichtet, verantwortungsbewusst in wechselnden sozialen Situationen zu handeln und dabei kooperations- und konfliktfähig zu sein. Personale Kompetenz umfasst Einstellungen, Werthaltungen und Orientierungen.

Unterricht und Lernprozesse im Fach Gesellschaftslehre basieren deshalb auf dem Zusammenspiel von Orientierungskompetenz, Handlungskompetenz sowie Urteilskompetenz als Voraussetzung für soziales und personales Handeln.

Im Folgenden werden dementsprechend die Kompetenzbereiche „Orientierungskompetenz“, „Handlungskompetenz“ und „Urteilskompetenz“ unterschieden. Während der Kompetenzbereich „Orientierungskompetenz“ die Inhalte des Lernens umfasst, beziehen sich die Kompetenzbereiche „Urteilskompetenz“ und „Handlungskompetenz“ auf den Prozess des Lernens.

Durch diese analytische Trennung können differenzierte Teilkompetenzen formuliert werden, die es ermöglichen, das Lernen systematisch zu planen, durchzuführen und auszuwerten. Beim Lernen erwerben Schülerinnen und Schüler somit kumulativ und parallel unterschiedliche Kompetenzen aus den oben genannten Bereichen. Diese stehen in Wechselwirkung zueinander, weil Kompetenzen des

Urteilens und der Erkenntnisgewinnung niemals ohne Anwendung auf konkrete Inhalte erworben werden können.

## Bildungsbeitrag des Faches Gesellschaftslehre



In Anknüpfung an den Bildungsbeitrag des Faches Gesellschaftslehre, die dort erwähnten Schlüsselprobleme und Bezugsdisziplinen, werden die Kompetenzbereiche „Orientierungskompetenz“ und „Urteilskompetenz“ jeweils nach den folgenden gleichwertigen Lernfeldern gegliedert dargestellt:

Schlüsselprobleme	Lernfelder	Bezugsdisziplinen (u.a.)
Ressourcenknappheit Ungleiche Entwicklung Ausgrenzung Unterdrückung / Unfreiheit Krieg / Gewalt Klimawandel Armut	Ort und Raum Individuum und soziale Welt Herrschaft und politische Ordnung Zeit und Wandel Mensch und Umwelt Ökonomie und Gesellschaft	Geografie Soziologie Politikwissenschaft Geschichte Ökologie Wirtschaftswissenschaft



## **Orientierungskompetenz**

Im Mittelpunkt von Gesellschaftslehre steht der Mensch in seiner Beziehung zu Vergangenheit und Zukunft, zum Raum und zur Gesellschaft. Dementsprechend eignen sich die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über wichtige Ereignisse, Prozesse, Strukturen, Organisationsformen und Zusammenhänge an. Im Zentrum der Orientierungskompetenz stehen sowohl Ursachen und Auswirkungen von Ereignissen, Prozessen und Konstellationen sowie Kontroversen und unterschiedliche Interpretationen.

Lokale und regionale Bezüge zu historischen, geografischen und politischen Sachverhalten sind zu berücksichtigen. Wesentliche Beispiele hierfür sind die Geschichte der Stadt und der Region, die Geschichte des Landes Niedersachsen, lokale und regionale Landschaftsformen sowie die politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Partizipation vor Ort.

## **Handlungskompetenz**

Die im Unterricht ausgebildeten kommunikativen Kompetenzen sind in besonderem Maße Grundlage für die politische Handlungsfähigkeit. Deshalb werden die Bereiche „Erkenntnisgewinnung“ und „Kommunikation“ zusammengefasst als Handlungskompetenz.

Die in den Bereichen „Erkenntnisgewinnung“ und „Kommunikation“ erworbenen Kompetenzen befähigen die Schülerinnen und Schüler zum eigenständigen Lernen. So können sie für den Lernprozess Verantwortung übernehmen.

Als Grundlage der Erkenntnisgewinnung müssen Schülerinnen und Schüler fähig sein, eine Vielfalt von Informationen zu finden, auszuwählen und auszuwerten.

Als Grundlage der Kommunikation müssen die Schülerinnen und Schüler fähig sein, sich an Regeln zur Gesprächsführung zu halten, frei zu sprechen und zu erzählen, Arbeitsergebnisse zu präsentieren und Erkundungen und Befragungen durchzuführen. Dabei können die Schülerinnen und Schüler eigene Deutungen sprachlich adäquat umsetzen, Fachbegriffe korrekt verwenden, Vergleiche verbalisieren, Ereignisse und Prozesse in einen Gesamtzusammenhang (z. B. Chronologie) einordnen, Argumente entwickeln und hinterfragen sowie die eigene Meinung angemessen vortragen und diskutieren. Gewinnung, Aufbereitung und Präsentation neuer Erkenntnisse erfolgen überwiegend in Kommunikation mit anderen.

## **Urteilskompetenz**

Im Kompetenzbereich „Urteilskompetenz“ wenden die Schülerinnen und Schüler sachliche und normative Kategorien auf historische, politische und geografische Sachverhalte an. Dabei ist es unumgänglich, unterschiedliche Perspektiven zu erkennen und zu deuten.

Aus der Interpretation von Ereignissen, Positionen, Sachverhalten, Problemen oder Konflikten ergeben sich Sach- und Werturteile. Außerdem erwerben die Schülerinnen und Schüler zunehmend die Fähigkeit, eigene Urteile zu begründen und zu reflektieren.

## 2.2 Innere Differenzierung

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung als Grundprinzip in jedem Unterricht zielt auf die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei werden Aspekte wie z. B. Begabungen und motivationale Orientierungen, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.

Aufbauend auf einer Diagnose der individuellen Lernvoraussetzungen unterscheiden sich die Lernangebote z. B. in ihrer Offenheit und Komplexität, dem Abstraktionsniveau, den Zugangsmöglichkeiten, den Schwerpunkten, den bereitgestellten Hilfen und der Bearbeitungszeit. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches. Für das Fach Gesellschaftslehre relevante individuelle Lernvoraussetzungen sind sowohl fachübergreifend (z.B. Hinführung zur Bildungssprache) als auch fachspezifisch (z.B. Fähigkeit zur Perspektivübernahme).

Vor allem leistungsschwache Schülerinnen und Schüler brauchen zum Erwerb der verpflichtend erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen. Dies gilt in besonderem Maße für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Rahmen der Inklusion.

Für besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Schülerinnen und Schüler bereits gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.

Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Schülerinnen und Schülern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen vielfältiger Materialien und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle Schülerinnen und Schüler einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

### **2.3 Kompetenzentwicklung im Fach Gesellschaftslehre**

Dem Kerncurriculum liegt ein ganzheitlicher Lernbegriff zugrunde, nach dem der Mensch seine Kompetenzen in individueller Ausprägung mit individuellen Vorgehensweisen und Lerntempi entsprechend unterschiedlicher Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten entwickelt. Daraus ergibt sich, dass Kompetenzen über einen längeren Zeitraum entwickelt und erweitert werden und sich in konkreten Situationen bewähren. Damit ist der Kompetenzgewinn die Voraussetzung für personale und soziale Handlungskompetenz.

Prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen können jeweils nur gemeinsam und in Kontexten erworben werden. Hieraus ergeben sich für das Fach Gesellschaftslehre Konsequenzen bezüglich der Anordnung der Kompetenzen im Lernprozess:

- Innerhalb der Lernbereiche werden zunehmend komplexe Kompetenzen angestrebt, sowohl im Kompetenzbereich Orientierungskompetenz als auch im Kompetenzbereich Urteilskompetenz.
- Die einzelnen erworbenen Handlungskompetenzen werden zunehmend vielfältig und reflektiert eingesetzt.
- Urteilskompetenz setzt Fähigkeiten aus den anderen Kompetenzbereichen voraus.

Im Laufe der Lernbiografie von Schülerinnen und Schülern wird das Niveau der Kompetenzen erhöht. Die Heterogenität der Schülerschaft führt deshalb zwangsläufig zu unterschiedlichen Kompetenzniveaus innerhalb der Lerngruppe, welche die Lehrkraft durch differenzierte Aufgabenstellungen berücksichtigen muss.

In allen Kompetenzbereichen sind drei Niveaus zu unterscheiden:

Die Schülerinnen und Schüler...	<b>Kompetenzbereiche</b>		
	<b>Orientierungskompetenz</b>	<b>Handlungskompetenz</b>	<b>Urteilskompetenz</b>
<b>Kenntnisniveau</b> (Wiedergabe)	beschreiben Phänomene und geben Inhalte wieder.	geben Verfahrensschritte der Informationsbeschaffung und -weitergabe wieder.	prüfen die Bedeutung von Unterrichtsgegenständen für ihre Lebenswelt;  geben Kriterien für Urteile wieder.
<b>Anwendungsniveau</b> (Einordnung)	erklären kausale Zusammenhänge und übergreifende Strukturen.	wenden bekannte Verfahren auf Probleme an.	urteilen sach- und kriterienbezogen;  entwickeln eigene Kriterien der Beurteilung (z. B. gesellschaftliche Relevanz).
<b>Reflexionsniveau</b> (Kritik)	reflektieren den sachlichen Wert und die ideologische Bedingtheit von Information.	wählen adäquate Methoden zur Informationsbeschaffung und -weitergabe aus und reflektieren sie hinsichtlich ihrer Grenzen.	reflektieren eigene und fremde Sach- und Werturteile (u. a. auf ihre weltanschaulichen Voraussetzungen).

Jede konkrete Aufgabenstellung entspricht einem Kompetenzbereich auf einem bestimmten Niveau. So kann eine Aufgabe aus dem Bereich Urteilskompetenz auch Schülerinnen und Schülern mit relativ geringen Kompetenzen gestellt werden.

Das erreichte Niveau von Kompetenzen bestimmt die Anlage der inneren Differenzierung des Unterrichts: Die konkreten Anforderungen der Aufgaben richten sich nach der Komplexität des Gegenstandes, der Komplexität der Methoden und den Hilfen zur Lösung der Aufgabe. Dementsprechend muss die konkrete Aufgabenstellung den bereits erworbenen Fähigkeiten der jeweiligen Schülerinnen und Schüler entsprechen.

## 2.4 Kompetenzorientierte Aufgaben

Aufgaben zum **Kompetenzerwerb** steuern den Lernprozess und dienen dem Erwerb der in den Kompetenzbereichen ausgewiesenen Kenntnisse und Fähigkeiten. Sie knüpfen an bestehendes Vorwissen an und werden so gewählt, dass eine innere Differenzierung möglich ist. Die Aufgaben im Fach Gesellschaftslehre stellen einen Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler her, damit die Lernenden Interesse entwickeln. Die Aufgaben zum Kompetenzerwerb sind in Teilen offen und so gestellt, dass die Lerngruppe den Lernprozess mitgestalten kann. Sie erlauben einen produktiven und problemorientierten Umgang mit dem Lernstoff, wobei der Anforderungshorizont für die Lernenden transparent sein muss.

Aufgaben zum **Kompetenznachweis** dienen der Leistungskontrolle und Leistungsbewertung. Hierzu weisen Schülerinnen und Schüler über verschiedene Aufgabenformen nach, auf welchem Niveau sie Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus allen Kompetenzbereichen erworben haben. So erhalten die Lernenden eine Rückmeldung zu ihrem Lernstand.

Die Handlungsorientierung von Aufgabenstellungen und die Berücksichtigung der Kompetenzniveaus wird über die Verwendung von Operatoren gewährleistet. Eine Operatorenliste befindet sich im Anhang.

### **3 Erwartete Kompetenzen**

Im Folgenden werden für jedes Lernfeld die Orientierungskompetenzen und Urteilskompetenzen unmittelbar nacheinander dargestellt, anschließend die Handlungskompetenzen, unterschieden nach „Erkenntnisse gewinnen“, „Probleme lösen und eigene Positionen vertreten“ sowie „Ergebnisse dokumentieren und präsentieren“.

Die Lernfelder strukturieren den Gegenstand des Faches Gesellschaftslehre. Sie benennen gesellschaftliche Schlüsselprobleme der heutigen Zeit. Die Ausweisung von Lernfeldern ermöglicht es, grundlegende gesellschaftliche Sachverhalte und Probleme der Gegenwart und der Zukunft in ihrer historischen, politischen, wirtschaftlichen und geografischen Dimension zu bestimmen. So lassen sich Kompetenzen formulieren, die von Schülerinnen und Schülern zu erwerben sind, um die im Bildungsbeitrag formulierten Anforderungen und Ziele zu erreichen.

Es ist zu gewährleisten, dass die Unterrichtseinheiten, in denen die zu erwartenden Kompetenzen geschult werden, nicht die gesamte Unterrichtszeit des Faches ausfüllen. Um dem komplexen Bildungsauftrag des Faches gerecht zu werden, muss Raum bleiben für das Aufgreifen aktueller Themen, die Teilnahme an Wettbewerben, den Besuch außerschulischer Lernorte, die Vertiefung besonders wichtiger Kompetenzen und die Einbeziehung von Vorschlägen der Schülerinnen und Schüler.

### 3.1 Orientierungs- und Urteilskompetenzen nach Lernfeldern

Es ist sicherzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler die in den Tabellen fett gedruckten Begriffe korrekt anwenden.

#### Lernfeld „Ort und Raum“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Die Schülerinnen und Schüler ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>orientieren sich mit Hilfe von <b>Globus</b> und <b>Karte</b> in Räumen (<b>Himmelsrichtungen</b>, <b>Gradnetz</b>).</li> <li>beschreiben die Lage von <b>Kontinenten</b> und <b>Ozeanen</b>.</li> <li>beschreiben unterschiedliche Größenverhältnisse und Entfernungen auf <b>physischen Karten</b> mit Hilfe des <b>Maßstabs</b>.</li> <li>benennen bedeutende Städte, Gebirge und Gewässer in <b>Niedersachsen</b>, <b>Deutschland</b> und <b>Europa</b> und beschreiben deren Lage.</li> <li>beschreiben <b>Großlandschaften</b> in Deutschland.</li> <li>charakterisieren ländliche und städtische Kulturräume und ihre Nutzung in <b>Niedersachsen</b> und <b>Deutschland</b>.</li> <li>beschreiben die <b>naturräumliche Ausstattung</b> als Grundlage für die Siedlungs- und Wirtschaftsgunst.</li> <li>benennen Ursachen und Folgen von <b>Naturkatastrophen</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erfassen die Ausstattung von Räumen mithilfe von <b>Atlaskarten</b> und <b>Luftbildern</b>.</li> <li>beschreiben die Lage von bedeutenden Städten, Gebirgen und Gewässern auf den <b>Kontinenten</b>.</li> <li>erklären die Entstehung von <b>Tages- und Jahreszeiten</b>.</li> <li>unterscheiden <b>Klimazonen</b> mit Hilfe von Klimafaktoren und Klimadiagrammen.</li> <li>erläutern die grundlegenden Elemente des <b>Wetters</b> in Europa anhand der <b>Wetterkarte</b>.</li> <li>beschreiben Vegetationszonen und <b>Landschaftsgürtel</b> mit bestimmenden natürlichen Merkmalen.</li> <li>beschreiben die Einflüsse des wirtschaftenden Menschen auf Natur- und Kulturräume, insbesondere im Rahmen der <b>Industrialisierung</b>.</li> <li>benennen unterschiedliche landwirtschaftliche Produktionsformen.</li> <li>analysieren Strukturen, Entwicklungsprozesse und Funktionen der <b>Landwirtschaft</b> im Kontext des <b>Strukturwandels</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erläutern die naturlandschaftliche und kulturelle Vielfalt des europäischen <b>Kontinents</b>.</li> <li>erklären die Folgen grenzüberschreitender Zusammenarbeit für Regionen.</li> <li>nennen Ursachen und Merkmale <b>ungleicher Entwicklung</b>.</li> <li>charakterisieren Räume unterschiedlichen <b>Entwicklungsstandes</b>.</li> </ul>

Lernfeld „Ort und Raum“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Die Schülerinnen und Schüler ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen im Ansatz die Folgewirkungen von <b>Naturkatastrophen</b> für Umwelt und Mensch.</li> <li>• beurteilen Maßnahmen zur Schadensbegrenzung bei <b>Naturkatastrophen</b>.</li> <li>• beurteilen die <b>Naturausstattung</b> eines Raumes für die dort wirtschaftenden Menschen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die raumverändernden Einflüsse des wirtschaftenden Menschen.</li> <li>• beurteilen die Wirtschafts- und Siedlungsgunst verschiedener <b>Klima- und Vegetationszonen</b>.</li> <li>• beurteilen Strukturen, Entwicklungsprozesse und Funktionen der <b>Landwirtschaft</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• problematisieren räumliche Veränderungen im unmittelbaren Lebensumfeld und prüfen eigene Handlungsspielräume.</li> <li>• erörtern die Auswirkungen der <b>Globalisierung</b> auf Räume und Gesellschaften.</li> <li>• erörtern den <b>Entwicklungsstand</b> eines Landes.</li> <li>• beurteilen die Folgen von <b>ungleicher Entwicklung</b>.</li> <li>• bewerten Formen der <b>Entwicklungszusammenarbeit</b> und des Handels zwischen Staaten.</li> </ul>



Lernfeld „Individuum und soziale Welt“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben, wie Zeit erlebt, gemessen, eingeteilt und gedeutet wird.</li> <li>• ordnen sich in ihr historisches und geografisches Umfeld ein.</li> <li>• beschreiben eigenes und fremdes Verhalten in ihrem unmittelbaren sozialen Umfeld (<b>Familie, Schule, Freizeit</b>) und vergleichen es mit Hilfe vorgegebener Kategorien.</li> <li>• nennen die Rechte von Kindern gemäß der <b>Kinderrechtserklärung der Vereinten Nationen</b>.</li> <li>• vergleichen Lebensformen und Lebenssituationen von unterschiedlichen Gruppen und Kulturen.</li> <li>• benennen Wege zur Entschärfung und Lösung sozialer Konflikte.</li> <li>• zeigen an Beispielen aus ihrem Erfahrungsbereich auf, dass das Alltagsleben verbindlicher Regelungen bedarf.</li> <li>• erläutern Funktionen der <b>Medien</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Grad der Verwirklichung von <b>Menschenrechten</b> in nationalem wie in internationalem Kontext und stellen dabei die Rolle von Gesetzen, Organisationen und Gemeinschaften dar.</li> <li>• beschreiben den Wandel der <b>Geschlechterrollen</b> in der Geschichte und den Grad der Verwirklichung von <b>Gleichstellung</b> in der Gegenwart.</li> <li>• beschreiben Nutzen und Gefahren des Medienkonsums und der Telekommunikation (z. B. soziale Netzwerke) für den Einzelnen und die Gesellschaft.</li> <li>• beschreiben Ursachen und Auswirkungen von <b>Migration</b>.</li> <li>• benennen die Funktion der <b>Massenmedien</b> in der <b>Demokratie</b>.</li> <li>• erläutern den Stellenwert von <b>Medien</b> für den gesellschaftlichen Wandel und das wirtschaftliche Handeln (z. B. Werbung).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben das Spannungsfeld zwischen dem Recht auf <b>informationelle Selbstbestimmung</b> und dem Bedürfnis nach umfassender Information seitens des Einzelnen und des Staates.</li> <li>• benennen Möglichkeiten und Grenzen der Einflussnahme des Einzelnen sowie politischer und gesellschaftlicher Institutionen auf das nationale und globale Wirtschaftsgeschehen.</li> <li>• beschreiben Aspekte einer kollektiven <b>Identität</b> (Weltanschauung, Religion).</li> </ul>

Lernfeld „Individuum und soziale Welt“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen das Verhalten von Individuen und Gruppen.</li> <li>• erörtern Regeln und Verfahren (Gerechtigkeit, Toleranz, Gewaltfreiheit) zur Konsenssuche und Konfliktregulierung.</li> <li>• nehmen an ausgewählten Beispielen Stellung zum Ausmaß der Verwirklichung von <b>Kinderrechten</b> weltweit.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erörtern an Fallbeispielen wesentliche Merkmale der <b>Rechtsordnung</b> der Bundesrepublik.</li> <li>• diskutieren wichtige Aspekte ausgewählter Gesetze zu Rechten und Pflichten sowie zum Schutz von Jugendlichen.</li> <li>• prüfen die Verwirklichung von <b>Menschenrechten</b> im eigenen Land sowie weltweit.</li> <li>• erörtern die persönliche Mediennutzung hinsichtlich Dauer, Auswahl sowie Wirklichkeitswahrnehmung.</li> <li>• beurteilen Strategien zur Bewältigung von <b>Migration</b> (Inklusion und Exklusion).</li> <li>• beurteilen die Bedeutung und den Einfluss der <b>Medien</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• diskutieren den Wert des Rechts auf <b>informationelle Selbstbestimmung</b> im Verhältnis zum Bedürfnis nach umfassender Information.</li> <li>• erörtern die politische Rolle und die Verantwortung der <b>Massenmedien</b> in der <b>Demokratie</b>.</li> <li>• reflektieren die Wirkung von <b>Medien</b> im Zusammenhang mit der Erstellung eigener medialer Beiträge.</li> <li>• erörtern Auswirkungen der <b>Globalisierung</b> auf den Einzelnen und diskutieren alternative Handlungsmöglichkeiten.</li> <li>• reflektieren Kriterien der <b>Menschenwürde</b>.</li> <li>• erörtern Wurzeln kollektiver <b>Identität</b> (Weltanschauung, Religion).</li> <li>• beurteilen den Wert von <b>demokratischer Teilhabe</b> für sich selbst.</li> </ul>

Lernfeld „Herrschaft und politische Ordnung“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen eigene Beteiligungs- und Mitwirkungsrechte in ihrer Schule und beschreiben am Beispiel der <b>Wahl</b> des <b>Klassensprechers / der Klassensprecherin</b> das <b>Wahlrecht</b> als Mittel der Partizipation.</li> <li>• beschreiben den Gesellschaftsaufbau mindestens einer <b>antiken Hochkultur</b> (Ägypten, Griechenland oder Rom), wichtige Aufgaben des Staates sowie Formen der Legitimierung von Herrschaft.</li> <li>• beschreiben Auseinandersetzungen um <b>Macht</b> und Herrschaft in einer antiken Gesellschaft.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Formen der Ausübung und Legitimierung von Herrschaft in der <b>mittelalterlichen Feudalgesellschaft</b>.</li> <li>• vergleichen den Einfluss von Religion und Kirche auf das individuelle und gesellschaftliche Leben im Mittelalter und heute.</li> <li>• benennen Formen von Partizipation und Selbstverwaltung am Beispiel der <b>mittelalterlichen Stadt</b>.</li> <li>• benennen Organe <b>kommunaler Selbstverwaltung</b> und Formen politischer Beteiligung in ihrer Gemeinde oder ihrer Stadt (<b>Wahl</b>, Bürgerfragestunde, Leserbrief).</li> <li>• beschreiben den gesellschaftlichen Aufbau, die Auseinandersetzungen um die Macht und Formen der Machtausübung sowie die Legitimation von Herrschaft in einem <b>absolutistischen Staat</b>.</li> <li>• erläutern die Bedeutung der <b>Französischen Revolution</b> für <b>Menschenrechte</b> und eine auf <b>Gewaltenteilung</b> beruhende <b>Verfassung</b>.</li> <li>• beschreiben das Ringen um Partizipation und <b>Nationalstaat</b> in Nordamerika und/oder in Europa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• legen am Beispiel der <b>Weimarer Demokratie</b> dar, wie demokratische Strukturen aufgebaut, ausgehöhlt und schließlich durch eine <b>Diktatur</b> ersetzt werden können.</li> <li>• benennen Grundzüge der <b>Ideologie</b> des <b>Nationalsozialismus</b> und beschreiben Formen und Folgen ihrer Durchsetzung.</li> <li>• beschreiben die <b>Umbrüche</b> nach <b>1945</b> und <b>1989/1990</b> in <b>Deutschland</b> und <b>Europa</b> hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf Politik und Gesellschaft.</li> <li>• beschreiben die Entstehung und Entwicklung des Bundeslandes <b>Niedersachsen</b>.</li> <li>• stellen am Beispiel des <b>Grundgesetzes</b> die Prinzipien einer demokratisch strukturierten Gesellschaft dar.</li> <li>• beschreiben Formen der Demokratie (<b>direkte</b> und <b>repräsentative Demokratie, Pluralismus, Zivilgesellschaft</b>).</li> <li>• erläutern <b>Mehrheitsprinzip</b> und <b>Wahl</b> an aktuellen Vorgängen.</li> <li>• beschreiben die Entwicklung der <b>Europäischen Einigung</b> und die zunehmende Internationalisierung politischer Entscheidungen.</li> </ul>

Lernfeld „Herrschaft und politische Ordnung“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen, inwieweit und mit welchen Mitteln gesellschaftliche Gruppen in der <b>Antike</b> Einfluss auf politische Entscheidungen nehmen konnten.</li> <li>• begründen am Beispiel eigener Beteiligungs- und Mitbestimmungsrechte in der Schule die Vorzüge einer demokratischen <b>Wahl</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen den Einfluss verschiedener Gruppen und Institutionen (<b>Kirche, Papst, Kaiser, Stände</b>) im <b>Mittelalter</b>.</li> <li>• diskutieren ländliche und städtische Strukturen im <b>Mittelalter</b> hinsichtlich der Formen und Ausprägungen von Abhängigkeit und Freiheit.</li> <li>• beurteilen die Machtverhältnisse im <b>Absolutismus</b>.</li> <li>• beurteilen die Bedeutung gesellschaftlicher Gruppen für den Ausbruch und den Verlauf der <b>Französischen Revolution</b>.</li> <li>• nehmen Stellung zur Bedeutung der <b>Französischen Revolution</b> für die Gegenwart.</li> <li>• bewerten den Einfluss gesellschaftlicher Gruppen auf das Ringen um politische Partizipation und nationalstaatliche Einigung.</li> <li>• prüfen die Möglichkeiten eigener Partizipation in ihrer <b>Kommune</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• diskutieren Erscheinungsformen des <b>politischen Radikalismus</b>.</li> <li>• beurteilen die Folgen der <b>Umbrüche</b> nach <b>1945</b> und <b>1989/1990 in Deutschland</b> und <b>Europa</b>.</li> <li>• überprüfen historische Legenden und <b>Mythen</b> (z. B.: „Dolchstoßlegende“, „Stunde Null“) (Dekonstruktion).</li> <li>• beurteilen Formen der <b>Erinnerungskultur</b> (z. B.: 27. Januar als <b>Gedenktag</b>, Gedenkstätten).</li> <li>• bewerten die im <b>Grundgesetz</b> formulierten <b>Grundrechte</b> in ihrer Bedeutung für unterschiedliche Lebenslagen.</li> <li>• beurteilen <b>Formen der Demokratie</b> hinsichtlich der Möglichkeiten der Einflussnahme der Bürgerinnen und Bürger und der Umsetzung der <b>Gewaltenteilung</b>.</li> <li>• bewerten den Einfluss der <b>Europäischen Union</b> auf die eigene Lebenswirklichkeit.</li> </ul>

Lernfeld „Zeit und Wandel“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben anhand von ausgewählten Karten das Herrschaftsgebiet und die Expansion einer <b>frühen Hochkultur</b> und eines <b>antiken Staates</b> (Ägypten, Griechenland oder Rom).</li> <li>• beschreiben soziale, politische und wirtschaftliche Interessen und Ursachen, die in der <b>Antike</b> zu Unterdrückung und Konflikten, aber auch zum friedlichen Zusammenleben zwischen Völkern führten.</li> <li>• benennen Folgen von Kriegen für betroffene Menschen, Wirtschaft und Umwelt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben gesellschaftliche, konfessionelle und machtpolitische Faktoren als Konfliktpotenzial im <b>Mittelalter</b> und in der frühen <b>Neuzeit</b>.</li> <li>• benennen und vergleichen anhand von Karten Herrschaftsgebiete sowie durch Expansion entstandene Konfliktzonen.</li> <li>• beschreiben Stärken und Schwächen von historischen Friedensschlüssen und Konfliktregelungen.</li> <li>• beschreiben Kriegselend und längerfristige Folgen von Konflikten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• benennen verschiedene Motive und Formen <b>imperialistischer Politik</b> und europäischer Expansion und deren vielschichtige Folgen.</li> <li>• beschreiben die wesentlichen Ursachen und Ergebnisse des <b>Ersten Weltkrieges</b>.</li> <li>• ordnen Friedensschlüsse (<b>Versailler Vertrag</b>) in den historischen Kontext ein.</li> <li>• beschreiben und strukturieren den außenpolitischen Weg in den <b>Zweiten Weltkrieg</b> und stellen Verlauf, Charakter und Folgen des <b>Zweiten Weltkrieges</b> im Überblick dar.</li> <li>• beschreiben Phasen, Formen und Ausmaß der <b>nationalsozialistischen Verfolgung</b> und Vernichtung jüdischen Lebens und jüdischer Kultur (<b>Holocaust</b>).</li> <li>• beschreiben das Leid der Opfer von <b>Gewaltherrschaft, Flucht und Vertreibung</b>.</li> <li>• benennen Motive und Formen nationalen und internationalen <b>Widerstands</b> gegen Krieg, Unterdrückung und Verfolgung (<b>Pazifismus, Friedensbewegung</b>).</li> <li>• nennen Motive der europäischen Einigung und ihre Entwicklung zur <b>Europäischen Union</b>.</li> <li>• beschreiben internationale Konfliktpotenziale sowie Ideen, Formen und Institutionen der Kooperation, Konfliktregelung und <b>Friedenssicherung</b> in Nachkriegsgeschichte und Gegenwart (<b>UNO, Militärbündnisse</b>).</li> </ul>

Lernfeld „Zeit und Wandel“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Interessen menschlichen Handelns in Konfliktsituationen.</li> <li>• beurteilen die Folgen von kriegerischen Konflikten.</li> <li>• erörtern Möglichkeiten eines friedlichen Zusammenlebens von Völkern.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen an Beispielen die Bedeutung verschiedener Faktoren auf die Entstehung und den Verlauf von Konflikten.</li> <li>• nehmen Stellung zu Auswirkungen von kriegerischen Konflikten.</li> <li>• erörtern historische Beispiele von erfolgreichen und gescheiterten Konfliktlösungen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektieren Ursachen und Folgen <b>imperialistischer Politik</b> an Beispielen.</li> <li>• erörtern Charakter, Ursachen und Konsequenzen des <b>Ersten</b> und <b>Zweiten Weltkrieges</b>.</li> <li>• diskutieren die aus den Verbrechen des <b>Nationalsozialismus</b> abgeleitete besondere Verantwortung der Deutschen.</li> <li>• nehmen Stellung zur Bedeutung der europäischen Einigung für die <b>Friedenssicherung</b>.</li> <li>• beurteilen exemplarisch weltpolitische Konfliktlösungen nach dem <b>Zweiten Weltkrieg</b> bis zur Gegenwart.</li> <li>• nehmen Stellung zum Friedenssicherungskonzept der <b>Bundesrepublik Deutschland</b> und zu alternativen Konzepten.</li> </ul>

Lernfeld „Mensch und Umwelt“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben ein lokales <b>Umweltproblem</b>.</li> <li>• benennen Gründe von Umweltbelastungen und deren Verursacher.</li> <li>• beschreiben Interessenkonflikte im Umgang mit der natürlichen Umwelt.</li> <li>• beschreiben Folgen von <b>Umweltproblemen</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben an Beispielen Ursachen und Folgen von lokaler, regionaler und globaler <b>Mobilität</b> (auch <b>Tourismus</b>).</li> <li>• erläutern die Rolle von <b>Landwirtschaft</b> und <b>Industrie</b> beim Verbrauch und Schutz von Ressourcen.</li> <li>• erklären Beispiele für <b>nachhaltige Entwicklung</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erläutern Ursachen und Auswirkungen grenzüberschreitender oder globaler <b>Umweltprobleme</b>.</li> <li>• erläutern die Bedeutung einer intakten Umwelt für Mensch und Gesellschaft.</li> <li>• erläutern die vielfältigen Ursachen und Folgen des <b>Klimawandels</b>.</li> <li>• erläutern die Auswirkungen von <b>Ressourcenverbrauch</b> und <b>-verteilung</b> auf Mensch und Umwelt.</li> </ul>

Lernfeld „Mensch und Umwelt“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Auswirkungen menschlichen Handelns auf die Umwelt vor Ort.</li> <li>• erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Lösung lokaler <b>Umweltprobleme</b>.</li> <li>• entwickeln Möglichkeiten eigenen Engagements für die bedrohte Umwelt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die besondere Problematik grenzüberschreitender Umweltzerstörung.</li> <li>• beurteilen die Auswirkungen von <b>Mobilität</b> (auch Tourismus) auf Mensch und Umwelt.</li> <li>• diskutieren die Notwendigkeit multinationaler Zusammenarbeit im Umweltbereich.</li> <li>• erörtern Wechselwirkungen zwischen <b>Ökologie</b> und <b>Ökonomie</b>.</li> <li>• beurteilen Realisierungschancen <b>nachhaltiger Entwicklung</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen das Ausmaß globaler <b>Umweltprobleme</b>.</li> <li>• beurteilen Strategien zur Bewältigung der Auswirkungen globaler Umweltzerstörung.</li> <li>• beurteilen die Auswirkungen des <b>Klimawandels</b> im Raum an ausgesuchten Beispielen.</li> <li>• reflektieren ihre eigene Position in Diskussionen zu Umweltproblemen und nehmen Stellung zu alternativen Handlungsstrategien.</li> <li>• entwickeln eigene Konzepte und Handlungsstrategien zu Umweltproblemen.</li> </ul>



Lernfeld „Ökonomie und Gesellschaft“

Orientierungskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben Grundzüge der wirtschaftlichen Struktur ihrer eigenen <b>Region</b> im Vergleich zu anderen Regionen.</li> <li>• beschreiben am Beispiel des Übergangs von der <b>Altsteinzeit</b> zur <b>Jungsteinzeit</b> den Einfluss von Wirtschaftsformen auf die Natur.</li> <li>• erläutern wesentliche ökonomische Dimensionen (<b>Sklaverei</b>, Eroberung, <b>Steuern</b>) des <b>antiken Imperialismus</b> und ihre Folgen für das imperiale Reich und die eroberten Gebiete.</li> <li>• vergleichen die Lebensbedingungen von Kindern in verschiedenen Ländern und unter verschiedenen gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Verhältnissen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben die <b>Arbeitsteilung</b> als Differenzierung der Gesellschaft am Beispiel der <b>mittelalterlichen Stadt</b>.</li> <li>• erläutern die zentrale Funktion des <b>Marktes</b> als Ort des <b>Tausches</b> und des Geldes als Ausdruck des Tauscherts.</li> <li>• beschreiben den <b>Merkantilismus</b> als Wirtschaftsform im <b>Absolutismus</b>.</li> <li>• erläutern am Beispiel der <b>Französischen Revolution</b> die Bedeutung ökonomischer Interessen für gesellschaftliche Umwälzungen.</li> <li>• setzen gesellschaftliche und technische Entwicklung am Beispiel der <b>Industrialisierung</b> in Beziehung.</li> <li>• beschreiben die Entwicklung von der <b>ständischen Gesellschaft</b> zur <b>Industriegesellschaft</b>.</li> <li>• beschreiben die Entstehung und Entwicklung der <b>Arbeiterbewegung</b> als Antwort auf die <b>Soziale Frage</b>.</li> <li>• benennen wirtschaftliche Aufgaben ihrer <b>Kommune</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beschreiben den Zusammenhang zwischen ökonomischen Interessen und Krieg.</li> <li>• benennen die ökonomischen Interessen bei der Verwirklichung autoritärer Herrschaft am Beispiel des <b>Nationalsozialismus</b>.</li> <li>• beschreiben an einem aktuellen Beispiel Konflikte zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern.</li> <li>• beschreiben Grundzüge der <b>Sozialen Marktwirtschaft</b>, insbesondere die Rolle des Staates.</li> <li>• beschreiben die globalen Herausforderungen durch Faktoren wie <b>Ressourcenverknappung</b> und <b>demographische Entwicklung</b>.</li> <li>• beschreiben wirtschaftliche Interessen beim europäischen Einigungsprozess.</li> <li>• stellen die Einbindung der deutschen Wirtschaft in europäische und globale Zusammenhänge dar.</li> <li>• beschreiben Aktionen für einen gerechten internationalen Handel (<b>fair trade</b>).</li> </ul>

Lernfeld „Ökonomie und Gesellschaft“

Urteilskompetenz		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen die Bedeutung der <b>Sklaverei</b> für die antike Gesellschaft.</li> <li>• beurteilen die wirtschaftliche Lage von Kindern in unterschiedlichen Lebenssituationen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen Chancen und Grenzen der Tauschbeziehung am Markt für die <b>Bedürfnisbefriedigung</b>.</li> <li>• beurteilen die Rückwirkungen historischer und aktueller <b>technischer Innovationen</b> auf die Lebensbedingungen der Betroffenen.</li> <li>• beurteilen die technologische Entwicklung auf ihre <b>Nachhaltigkeit</b>.</li> <li>• beurteilen die Bedeutung organisierter Interessen in <b>Wirtschaftssystemen</b> der Vergangenheit und der Gegenwart.</li> <li>• beurteilen Handlungsalternativen als <b>Konsument</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen <b>Soziale Marktwirtschaft</b> und <b>Planwirtschaft</b> im Vergleich.</li> <li>• beurteilen die globalen Auswirkungen wirtschaftlichen sowie politischen Handelns.</li> <li>• beurteilen die Bedeutung der <b>Interessenvertretungen (Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände)</b> in der Arbeitswelt.</li> <li>• beurteilen Positionen der Parteien in einem Tarifkonflikt (<b>Streik, Aussperrung, Tarifvertrag</b>).</li> <li>• beurteilen wirtschaftliche Interessen beim europäischen Einigungsprozess.</li> <li>• diskutieren die Möglichkeiten und Grenzen des Einzelnen bei der Einflussnahme auf das nationale und globale Wirtschaftsgeschehen.</li> <li>• beurteilen die Auswirkungen wirtschaftlicher Macht auf die Gesellschaft.</li> </ul>

### 3.2 Handlungskompetenzen – Erkenntnisgewinnung und Kommunikation (vgl. S.9)

#### Erkenntnisse gewinnen

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen einfachen Texten wesentliche Informationen.</li> <li>verwenden altersgemäß angelegte Lexika.</li> <li>werten <b>Bild-</b> und <b>Sachquellen, Plakate, Schaubilder, Tabellen, Diagramme, einfache Zeitleisten, Dokumentarfilme</b> und leicht verständliche Sachtexte aus, auch durch Vergleiche.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>erklären Begriffe unter Heranziehung verschiedener Medien.</li> <li>werten <b>Text-, Bild- und Sachquellen, Schaubilder, Tabellen, Diagramme, Statistiken</b> und <b>Dokumentarfilme</b> aus, auch durch Vergleiche.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>analysieren und interpretieren überwiegend eigenständig und problemorientiert unterschiedliches Quellenmaterial.</li> <li>interpretieren <b>Karikaturen</b>.</li> <li>werten <b>Wahlplakate</b> aus.</li> <li>werten <b>Film- und Tondokumente</b> aus.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>entnehmen unter Benutzung gegebener Hinweise (<b>Register, Legende, Illustrationen</b>) sachgerecht Daten und Informationen aus <b>topographischen und thematischen Karten</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>werten komplexe <b>thematische Karten</b> aus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden <b>geschichtliche</b> und <b>historische Karten</b>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>gewinnen Informationen über lokale Ereignisse aus <b>Massenmedien</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>gewinnen aktuelle Informationen aus verschiedenen Medien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unterscheiden journalistische Darstellungsformen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>verwenden Kataloge in Bibliotheken.</li> <li>verwenden Suchmaschinen in Datennetzen und führen Recherchen im <b>Internet</b> durch.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>bereiten durch Recherchen Besuche an außerschulischen Lernorten vor.</li> <li>recherchieren an außerschulischen Orten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>beurteilen den Informationsgehalt von Internetseiten und anderen Quellen.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>führen <b>Befragungen</b> (auch <b>Meinungs-umfragen</b>) durch und werten sie aus.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>führen strukturierte – auch fiktive – <b>Interviews</b> anhand selbst entwickelter <b>Fragebögen</b> durch.</li> <li>befragen <b>Zeitzeugen</b> (Audioaufzeichnung).</li> </ul>

## Probleme lösen und eigene Positionen vertreten

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>orientieren sich mit Karten im Nahraum.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>planen <b>Erkundungen</b> zu einem Thema an außerschulischen Lernorten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln Konzepte für Projekte und Exkursionen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln <b>Standbilder</b>, übernehmen Rollen in <b>Rollenspielen</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>übernehmen in angeleiteten Rollenspielen und <b>Planspielen</b> (Simulationsspiele) sowie in Standbildern fremde Positionen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>wenden besondere Formen der Auseinandersetzung mit Standpunkten in Planspielen an.</li> <li>wenden die <b>Szenario-Technik</b> an.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>bearbeiten in Gruppen arbeitsteilig Aufgaben unter Anleitung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>organisieren Gruppenarbeit nach verabredeten Regeln und führen sie durch.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reflektieren Gruppenarbeitsprozesse.</li> <li>führen <b>Gruppenpuzzle</b> durch.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>vertreten bei Entscheidungen in der Klasse eigene Positionen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vertreten Positionen in <b>Pro- und Contra-Debatten</b> unter Verwendung von Fachbegriffen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>diskutieren</b> Möglichkeiten zur Lösung von Problemen.</li> <li>diskutieren und debattieren nach unterschiedlichen Methoden.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>führen ein <b>Brainstorming</b> durch.</li> <li>entwickeln Vermutungen und einfache Fragen zu leicht verständlichen <b>Quellen</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>entwickeln <b>Hypothesen</b> zu Konfliktursachen und -verläufen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>belegen ihre Beiträge mit geeigneten Karten und Materialbezügen.</li> <li>erläutern <b>Hypothesen</b> bezüglich der Voraussetzungen und Folgen historischer, politischer und geografischer Geschehnisse.</li> </ul>

## Erkenntnisse dokumentieren und präsentieren

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
<b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden einfache Fachtermini.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden Fachtermini.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden die Fachsprache.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden und belegen unter Anleitung einfache Zitate aus <b>Primärquellen</b> und machen Angaben über die Herkunft verwendeter Materialien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwenden und belegen <b>Zitate</b> aus Primärquellen und belegen angemessen die Herkunft verwendeter Materialien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterscheiden Primär- und <b>Sekundärquellen</b>.</li> <li>• erstellen ein <b>Quellenverzeichnis</b>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stellen Arbeitsergebnisse in Form eines <b>Kurzvortrags</b>, einer <b>Wandzeitung</b> und eines Plakats vor.</li> <li>• <b>rekonstruieren</b> und erzählen Geschichte sinnstiftend.</li> <li>• erstellen einfache <b>Mindmaps</b>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• präsentieren Arbeitsergebnisse unter Verwendung audio-visueller Medien.</li> <li>• fertigen <b>Protokolle</b> an.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wählen selbstständig differenzierte adressaten- und sachbezogene Formen für die Präsentation ihrer Arbeitsergebnisse.</li> <li>• verfassen strukturierte <b>Referate</b> zu vorgegebenen und selbst gewählten Themen.</li> <li>• veröffentlichen selbsterstellte Medienbeiträge.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• erstellen einfache <b>Schaubilder</b> und <b>Diagramme</b>.</li> <li>• zeichnen einfache <b>Zeitleisten</b>.</li> <li>• fertigen <b>Collagen</b> an.</li> <li>• fertigen topografische <b>Faustskizzen</b> an.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erstellen komplexere Schaubilder und Diagramme.</li> <li>• zeichnen Zeitleisten mit unterschiedlichen Maßstäben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verdeutlichen Probleme mit Hilfe einer <b>Fallanalyse</b>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben ihren Mitschülerinnen und Mitschülern eine Rückmeldung zur <b>Präsentation</b> von Arbeitsergebnissen hinsichtlich Verständlichkeit und Anschaulichkeit der Präsentation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• geben ihren Mitschülerinnen und Mitschülern ein fachgerechtes <b>Feedback</b> zur <b>Präsentation</b> von Arbeitsergebnissen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• beurteilen eigene und fremde <b>Präsentationen</b>.</li> </ul>

### **3.3 Zusammenführung von Kompetenzen**

Der Fachkonferenz obliegt die Aufgabe, die erwarteten Kompetenzen des Kerncurriculums jeweils bezogen auf die Doppeljahrgänge so miteinander zu verknüpfen, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen in Unterrichtseinheiten erwerben können.

Im Rahmen der Unterrichtsplanung werden den einzelnen zu erwerbenden Kompetenzen geeignete Inhalte, Methoden, Medien und Lernkontrollen zugewiesen. Ein Beispiel dafür wird im Anhang aufgeführt.

## 4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierungskompetenz für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Für die Leistungsbewertung ist das Erreichen der Kompetenzen Maßstab für alle Schülerinnen und Schüler.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. In schriftlichen Lernkontrollen sind alle drei Kompetenzbereiche auf unterschiedlichen Niveaustufen zu berücksichtigen. Bei der Konzeption schriftlicher Lernkontrollen ist darauf zu achten, dass der Schwerpunkt auf dem Kenntnissniveau und dem Anwendungsniveau liegt, während das Reflexionsniveau von Schuljahrgang 5 an zunehmend zu berücksichtigen ist. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der Integrierten Gesamtschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- mündliche Beiträge im Unterricht
- mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Mappe, Heft, Portfolio)

- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z. B. Interpretation einer historischen Quelle, Interpretation und Anfertigung von Karten und Diagrammen, Leitung einer Diskussion)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Plakat, Modell, Bildschirmpräsentation)
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)
- Projektarbeit

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. Dabei werden auch methodisch-strategische und sozialkommunikative Leistungen angemessen einbezogen.

Im Fach Gesellschaftslehre kommt der mündlichen Mitarbeit ein besonderer Stellenwert zu, da die Fähigkeit zur Kommunikation und Argumentation Voraussetzung ist für das Vertreten einer eigenen Meinung und das Eintreten für eigene oder gemeinsame Interessen.

Mündliche und sonstige fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der Klassenarbeiten innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. eines Schuljahres. Er darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten.

Schülerinnen und Schüler sind hinsichtlich ihrer unterschiedlichen Leistungsfähigkeit durch geeignete Formen innerer Differenzierung im Unterricht zu fördern. Der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit ist bei der Leistungsmessung und Leistungsbewertung in geeigneter Weise Rechnung zu tragen.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.



## 5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz ...

- legt die Themen bzw. die Struktur von Unterrichtseinheiten fest, die die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- entwickelt Unterrichtskonzepte zur inneren Differenzierung,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten für Wahlpflichtkurse sowie Profile in Abstimmung mit den schuleigenen Arbeitsplänen fest,
- entscheidet, welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufsorientierung und Berufsbildung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projektstage etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte.

## Anhang

### A1 Operatoren im Gesellschaftslehreunterricht

Operatoren sind Aufforderungsverben wie z. B. „erläutern“ oder „begründen“, deren Bedeutung im Fachkontext möglichst genau spezifiziert wird. Operatoren präzisieren Arbeitsanweisungen auch für schriftliche Überprüfungen der Kompetenzen in Tests. Ihre Spezifizierung muss Schülerinnen und Schülern deutlich gemacht werden, und bei der Formulierung von Arbeitsanweisungen in Tests sollen in der Regel nur die vorher festgelegten Operatoren benutzt werden. Diese Operatorenliste umfasst nicht das gesamte Spektrum der im Unterricht verwendeten Arbeitsanweisungen.

In Analogie zum Unterricht im Sekundarbereich II und im Sinne der Vereinheitlichung der Operatorenlisten zwischen den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern werden die Operatoren den Anforderungsbereichen (AFB) zugeordnet. Die Bezeichnung Anforderungsbereich beinhaltet nicht zwingend einen bestimmten Schwierigkeitsgrad. Jeder Operator kann je nach inhaltlichem Bezug unterschiedlich schwierige Aufgaben repräsentieren (Niveaustufen).

Es ist, insbesondere bei den Aufgaben zum Kompetenznachweis (Test), sicherzustellen, dass auf allen Klassenstufen alle Anforderungsbereiche berücksichtigt werden, wobei der Anteil der Aufgaben aus dem Anforderungsbereich III mit zunehmendem Alter der Schülerinnen und Schüler ansteigt.

#### Liste der wichtigsten Operatoren für Aufgabenstellungen

##### Übergeordnet und alle AFB umfassend

<b>interpretieren</b>	Sinnzusammenhänge aus Quellen erschließen und eine begründete Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung beruht
-----------------------	--

##### Anforderungsbereich I

<b>(be-)nennen</b>	Informationen ohne Kommentierung angeben
<b>beschreiben</b>	strukturiert und fachsprachlich angemessen Materialien und/oder Sachverhalte vorstellen
<b>gliedern</b>	einen Raum, eine Zeit oder einen Sachverhalt nach selbst gewählten oder vorgegebenen Kriterien systematisierend ordnen
<b>wiedergeben</b>	Kenntnisse (Sachverhalte, Fachbegriffe, Daten, Fakten, Modelle) und/oder (Teil-)Aussagen mit eigenen Worten sprachlich distanziert, strukturiert und damit unkommentiert darstellen
<b>zusammenfassen</b>	Sachverhalte auf wesentliche Aspekte reduzieren und sprachlich distanziert strukturiert und unkommentiert wiedergeben

##### Anforderungsbereich II

<b>analysieren</b>	Materialien, Sachverhalte oder Räume kriterienorientiert oder aspektgeleitet erschließen und strukturiert darstellen
--------------------	--

<b>charakterisieren</b>	Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben, typische Merkmale kennzeichnen und diese dann gegebenenfalls unter einem oder mehreren bestimmten Gesichtspunkten zusammenführen
<b>einordnen, zuordnen</b>	begründet eine Position/Material zuordnen oder einen Sachverhalt begründet in einen Zusammenhang stellen
<b>erklären</b>	Sachverhalte so darstellen – gegebenenfalls mit Theorien und Modellen –, dass Bedingungen, Ursachen, Gesetzmäßigkeiten und/oder Funktionszusammenhänge verständlich werden
<b>erläutern</b>	Sachverhalte in ihren komplexen Beziehungen an Beispielen und/oder Theorien verdeutlichen (auf Grundlage von Kenntnissen bzw. Materialanalyse)
<b>vergleichen</b>	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede von Sachverhalten kriterienorientiert darlegen
<b>nachweisen</b>	Materialien auf Bekanntes hin untersuchen und belegen
<b>in Beziehung setzen</b>	Zusammenhänge zwischen Materialien, Sachverhalten aspektgeleitet und kriterienorientiert herstellen und erläutern
<b>herausarbeiten</b>	Materialien auf bestimmte, explizit nicht unbedingt genannte Sachverhalte hin untersuchen und Zusammenhänge zwischen den Sachverhalten herstellen

### Anforderungsbereich III

<b>beurteilen</b>	den Stellenwert von Sachverhalten oder Prozessen in einem Zusammenhang überprüfen, um kriterienorientiert zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen
<b>entwickeln</b>	zu einem Sachverhalt oder zu einer Problemstellung eine Einschätzung, ein konkretes Lösungsmodell, eine Gegenposition oder ein Lösungskonzept inhaltlich weiterführend und/oder zukunftsorientiert darlegen
<b>erörtern</b>	zu einer vorgegebenen Problemstellung eine reflektierte, abwägende Auseinandersetzung führen und zu einem begründeten Sach- und/oder Werturteil kommen
<b>Stellung nehmen</b>	Beurteilung mit zusätzlicher Reflexion individueller, sachbezogener und/oder politischer Wertmaßstäbe, die Pluralität gewährleisten und zu einem begründeten eigenen Werturteil führen
<b>prüfen, überprüfen</b>	Inhalte, Sachverhalte, Vermutungen oder Hypothesen auf der Grundlage eigener Kenntnisse oder mithilfe zusätzlicher Materialien auf ihre sachliche Richtigkeit bzw. auf ihre innere Logik hin untersuchen

## **A2 Anhang: Schritte der kompetenzorientierten Unterrichtsplanung<sup>1</sup>**

### **Grobplanung einer Unterrichteinheit:**

#### **„Ursachen von Kriegen erkennen am Beispiel des 1. Weltkriegs“**

Die Kompetenzorientierung des Unterrichts hat Auswirkungen auf die Vorbereitung, Durchführung und Evaluation. Als leitendes Prinzip wird der inhaltliche Kanon abgelöst durch die Gesamtplanung im Sinne der zu erwerbenden Kompetenzen. Diese Schritte verstehen sich als ein mögliches Grundschema, mit dem die Implementation des Kerncurriculums in den Fachkollegien diskutiert werden kann.

### **Voraussetzungen der Lerngruppe (Was können die Schülerinnen und Schüler bereits?)**

- Verfügbares Orientierungswissen zum Gegenstand: Historische Kriege (Imperialismus, ...)
- Stand der Handlungskompetenzen (→ bestehende Handlungskompetenzen je nach geplanter Förderung von Handlungskompetenzen)
  - Erkenntnisse gewinnen (Quellenauswertung, ...)
  - Probleme lösen und eigene Positionen vertreten (ein Brainstorming durchführen, ...)
  - Erkenntnisse dokumentieren und präsentieren (Medieneinsatz, ...)
- Anknüpfungspunkte in der konkreten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zum Lerngegenstand (aktuelle militärische Auseinandersetzungen, ...)

**Leitfrage:** z. B.: „Wie konnte ganz Europa in einen Krieg mit zahllosen Opfern eintreten?“

### **Kompetenzen (Was sollen die Schülerinnen und Schüler nach dem Unterricht (besser) können?)**

- Orientierungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...
  - ordnen Friedensschlüsse (Versailler Vertrag) in den historischen Kontext ein.
  - beschreiben Kriegselend und längerfristige Folgen von Konflikten.
  - beschreiben den Zusammenhang zwischen ökonomischen Interessen und Krieg.
- Handlungskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...
  - werten komplexe thematische Karten aus. (Erkenntnisgewinnung)
  - werten Film- und Tondokumente aus.
  - entwickeln Hypothesen zu Konfliktursachen und -verläufen (Probleme lösen)
  - unterscheiden Primär- und Sekundärquellen.
  - interpretieren Karikaturen.
- Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler ...
  - reflektieren Ursachen und Folgen imperialistischer Politik an Beispielen.
  - erörtern Charakter, Ursachen und Konsequenzen des Ersten Weltkrieges.
  - dekonstruieren historische Legenden und Mythen (z.B. „Verdun“)

---

<sup>1</sup> (u.a. angeregt durch Junker, Stefan, Planung kompetenzorientierten Unterrichts – eine Visualisierung; in: *Praxis Geographie* 2/2012)

**Differenzierung** (Welche Möglichkeiten der Differenzierung sind geeignet, in dieser Lerngruppe diese Kompetenzen zu fördern?)

- Lerntypen
- Art und Umfang der Aufgabenstellungen
- Unterstützungssysteme
- Lernformen
- Medien
- Methoden
- ...

**Exemplarische Inhalte** (Welche Inhalte sind geeignet, in dieser Lerngruppe diese Kompetenzen zu fördern?)

- Englisch-deutsche Konkurrenz um Kolonien; Flottenrüstung
- Schuldfrageparagrafen im Versailler Vertrag
- Koloniale Erwartungen und wirtschaftliche Realität
- Der „moderne Krieg“: Waffenentwicklung, Strategie
- Rückblicke der Historiker zur Kriegsschuld (Artikel anlässlich des Centenniums 2014);
- Entmenschlichung des Kriegsgegners
- Vorgriff: Die Rolle der „Kriegsschuldlüge“ in der Nazi-Propaganda
- „Kriegsbegeisterung“ – Realität und / oder Mythos

**Exemplarische Methoden** (Welche Methoden sind geeignet, in dieser Lerngruppe diese Kompetenzen zu fördern?)

- Filmauswertung („Deutsche Kolonien“ ZDF-Reihe), Statistiken auswerten (Flottenbestand)
- Schaubildauswertung („Das Mutterland und seine Kolonien“)
- Lied- und Bildinterpretation („Bald sind die großen Ferien da, dann fliegen wir nach Afrika“)
- Zeitleiste anfertigen (Kombination von Daten und Illustrationen); Gesetzestext analysieren; Kartenarbeit
- Interpretationsschema entwickeln und anwenden
- Rollenkarten entwickeln (spezifische und konkurrierende Länderinteressen)
- Quellenarbeit (Feldpost, Zeitungsartikel); Textanalyse: Passagen aus „Im Westen nichts Neues“

**Aufgaben zum Kompetenzerwerb** (Welche Aufgaben sind geeignet, den Erwerb der Kompetenzen zu unterstützen?)

- Beispielaufgabe für Orientierungskompetenz auf Reflexionsniveau: Prüfe den Informationsgehalt von Feldpostkarten, gesandt von den Fronten an die Heimat der Soldaten. ...
- Beispielaufgabe für Handlungskompetenz auf Anwendungsniveau: Erläutere die angebliche Kriegsbegeisterung der Deutschen 1914 an Ausschnitten aus dem Film „Im Westen nichts Neues“. ...
- Beispielaufgabe für Urteilskompetenz auf Anwendungsniveau: Vergleiche aktuelle militärische Auseinandersetzungen mit dem Ersten Weltkrieg. ...

**Aufgabe zum Kompetenznachweis** (Wie kann das Maß der Erreichung einer Kompetenz festgestellt werden?)

Überprüft wird: Urteilskompetenz „Die Schülerinnen und Schüler erörtern Charakter, Ursachen und Konsequenzen des Ersten Weltkriegs.“

Exemplarische Testaufgabe (Leistungsaufgabe) mit möglicher Skala:

Aufgabe: Erörtere an den vorgelegten Tagebucheinträgen von Soldaten aus verschiedenen Nationen, inwieweit Nationalismus ein wesentliches Motiv im Ersten Weltkrieg war.
Welche Lösungsqualität ist notwendig, damit attestiert werden kann: Du hast diese Kompetenz ...
teilweise gezeigt: Nationalistische Motive werden erfasst und benannt.
gezeigt: Alle wesentlichen nationalistischen Motive werden erfasst und strukturiert benannt.
in besonderem Maße gezeigt: Motive für Nationalismus werden historisch und geografisch eingeordnet.