

Entwurf

R a h m e n r i c h t l i n i e n  
G e s e l l s c h a f t s l e h r e  
S e k u n d a r s t u f e I

Stand: 25. August 1981

DER HESSISCHE KULTUSMINISTER  
W i e s b a d e n

## I n h a l t s v e r z e i c h n i s

	Vorwort	4
1.	<u>Allgemeine Grundlagen des Lernbereichs Gesellschaftslehre</u>	5
1.1	Der Begriff Gesellschaftslehre	5
1.2	Gesellschaftslehre als Lernbereich	7
1.3	Zur Koordination von Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde im Lernbereich Gesellschaftslehre	9
1.4	Wissenschafts- und Handlungsorientierung im Lernbereich Gesellschaftslehre	10
1.4.1	Der wissenschaftsorientierte Ansatz	11
1.4.2	Der handlungsorientierte Ansatz	13
1.4.3	Zur Planung der Koordinierung	14
1.5	Bedeutung und Stellenwert der drei Fächer im Lernbereich Gesellschaftslehre	14
1.5.1	Geschichte	14
1.5.2	Erdkunde	17
1.5.3	Sozialkunde	
1.5.3.1	Der Begriff Sozialkunde	18
1.5.3.2	Grundbegriffe	19
	1. Die Gesellschaft als moderne Industriegesellschaft	19
	2. Der Staat als die freiheitliche, rechts- und sozialstaatliche Demokratie	21
	3. Das Verhältnis von Staat und Gesellschaft sowie von Gesellschaft und Staat	22
	4. Der Mensch als politisches Wesen	24
	5. Zum Demokratieverständnis des Grundgesetzes und der Hessischen Verfassung	26
1.5.3.3	Konsequenzen für die Sozialkunde innerhalb der drei Unterrichtsfächer	28
1.6	Die Dimension der drei Unterrichtsfächer	29
1.6.1	Geschichte und Sozialkunde	29
1.6.2	Erdkunde und Sozialkunde	30
2.	<u>Didaktische Grundsätze</u>	31
2.1	Schülerorientierung	32
2.2	Wissenschaftsorientierung	33

2.3	Problemorientierung	33
2.4	Themenorientierung	34
2.5	Handlungsorientierung	35
2.6	Gegenstandsangemessene Methoden - Zielangemessener Kommunikationsstil	36
2.7	Abstimmung mit Polytechnik/Arbeitslehre	37
3.	<u>Lernziele, <sup>Fähigkeiten,</sup> Fertigkeiten und Qualifikationen im Lernbereich Gesellschaftslehre</u>	38
3.1	Allgemeine Lernziele	38
3.2	Fachliche Lernziele und Fertigkeiten	40
3.2.1	Fachliche Lernziele	40
3.2.2	Fertigkeiten, Fähigkeiten, Qualifikationen	46
3.3	Qualifikationen und Ermittlung von Lernfortschritten und Lernergebnissen	51
4.	<u>Lernbereich Gesellschaftslehre: Unterrichtsfächer und Unterrichtsschwerpunkte</u>	53
4.1	<u>Geschichte</u>	55
4.1.1	Didaktische und methodische Fragen	55
4.1.2	Themenbereiche und Einzelfragen	65
4.2	<u>Erdkunde</u>	84
4.2.1	Didaktische und methodische Fragen	84
4.2.2	Themenbereiche und Einzelfragen	88
4.3	<u>Sozialkunde</u>	107
4.3.1	Didaktische und methodische Fragen	107
4.3.2	Themenbereiche und Einzelfragen	111
5.	<u>Gliederung der Themenbereiche nach Jahrgangsstufen</u>	121
5.1	Didaktische Anmerkungen	121
5.1.1	Kriterien der curricularen Gliederung	121
5.1.2	Didaktische Leitfragen	124
5.2	Erfahrungsbereiche der Schüler und Themenbereiche für die Jahrgangsstufen 5 und 6	128
5.2.1	Erfahrungsbereiche der Schüler 5/6	128
5.2.2	Themenbereiche und Einzelfragen 5/6 (1-14)	130
5.2.3	Beispiele für fächerübergreifende Unterrichtsthemen 5/6	145

5.3	Erfahrungsbereiche der Schüler und Themenbereiche für die Jahrgangsstufen 7 bis 10	147
5.3.1	Erfahrungsbereiche der Schüler 7/10	147
5.3.2	Themenbereiche und Einzelfragen	150
	Jahrgangsstufe 7/8 (15-29)	150
	Jahrgangsstufe 9/10 (38-46)	172
5.3.3	Beispiele für fächerübergreifende Unterrichtsthemen	196

## Vorwort

Grundgesetz, Hessische Verfassung, Schulverwaltungsgesetz und die "Allgemeine Grundlegung der Hessischen Rahmenrichtlinien" bestimmen als Ziel der politischen Bildung im Lernbereich Gesellschaftslehre, den Schüler zu einem aktiven, verantwortungsbewußten, mündigen Bürger zu erziehen.

Die vorliegenden Rahmenrichtlinien haben die Aufgabe, diesen Auftrag für den Unterricht der Sekundarstufe I zu konkretisieren.

Die Organisation und Planung des fächerübergreifenden Unterrichts bedarf der intensiven Zusammenarbeit aller Beteiligten, vor allem der Bereitschaft der Lehrer und Schüler. Die Erziehungsberechtigten sollten sich bei aller kritischen Einstellung gegenüber dem Lernbereich Gesellschaftslehre der Möglichkeiten curricularer und praktischer Koordination vorurteilsfrei und aufgeschlossen zeigen. Sie werden es tun, wenn alle an der Koordinierung Beteiligten vom Willen zur Zusammenarbeit bestimmt sind und sich gegenseitig beraten und fördern. Wegen der vielfach mangelnden theoretischen und praktischen Erfahrungen auf dem Gebiete des fächerübergreifenden Unterrichts sollte die Arbeit mit Behutsamkeit anhand dieser Richtlinien aufgenommen und durchgeführt werden.

Es war nicht einfach, Rahmenrichtlinien, in denen es um politische Bildung geht, unter Berücksichtigung der vielfältigen oft recht heterogenen Ansichten der gesellschaftlichen Gruppen in unserem Lande zu formulieren. Dank gebührt den beteiligten Lehrern und Wissenschaftlern, vor allem aber dem früheren hessischen Kultusminister, Herrn Bundesverfassungsrichter a.D. Professor Dr. Erwin Stein, der als einer der Väter der Hessischen Verfassung und als Autor der Allgemeinen Grundlegung der hessischen Rahmenrichtlinien durch klärende Beiträge entscheidend zur Konsensfähigkeit auch dieser Rahmenrichtlinien beigetragen hat.

( Krollmann )

# 1. Allgemeine Grundlagen des Lernbereichs Gesellschaftslehre

## 1.1 Der Begriff Gesellschaftslehre

Das Hessische Schulverwaltungsgesetz (SchVG) in der Fassung vom 4. April 1978 versteht unter "Gesellschaftslehre" einen Lernbereich, in dem die Unterrichtsfächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde zusammengefaßt werden, "um übergreifende wissenschaftliche Erkenntnisse auch in der Schule zur Geltung zu bringen und die Schüler zu befähigen, ein Problem vom unterschiedlichen Ansatz verschiedener Fächer zu beurteilen." Dabei sind "historische, geographische, rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Unterrichtsschwerpunkte ausgewogen zu berücksichtigen" (§ 3 Abs. 2 und 3 SchVG).

Ziel der Gesellschaftslehre ist nach dieser Bestimmung die Förderung der politischen Bildung, wie sie auch in dem allgemeinen Bildungsauftrag des Hessischen Schulverwaltungsgesetzes enthalten ist, nämlich: die Schüler zu befähigen, in Anerkennung der Wertordnung des Grundgesetzes und der Verfassung des Landes Hessen "die Grundrechte für sich und andere wirksam werden zu lassen, staatsbürgerliche Verantwortung zu übernehmen und zur demokratischen Gestaltung von Staat und Gesellschaft beizutragen,

nach ethischen Grundsätzen auf der Grundlage der christlichen und humanistischen Tradition zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu achten,

sowohl Lern- und Leistungswillen für sich und andere als auch die Bereitschaft zu sozialem Handeln zu entwickeln und die Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Toleranz, der Gerechtigkeit und der Solidarität zu gestalten,

die Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben, die zu freier Entfaltung der Persönlichkeit und zur Behauptung im Berufsleben sowie zur Beurteilung komplexer gesellschaftlicher Zusammenhänge notwendig sind" (§ 1 Abs. 1 SchVG).

Dieser Bildungsauftrag geht von einem Grundbestand gemeinsamer Überzeugungen aus, von denen sich die Verhaltensweisen der Einzelnen wie auch die für das Zusammenleben der Einzelnen und der gesellschaftlichen Gruppen herleiten. Sie stützen sich auf christliche und humanistische Grundsätze und sonstige kulturelle Leistungen. Für die Pluralität von Denk- und Verhaltensweisen sind sie aber offen, wenn deren Prinzip Toleranz und Gemeinsinn bleibt.

Der Unterricht in Gesellschaftslehre hat daher ungeachtet der genannten Prinzipien jede ideologische Einseitigkeit und Parteilichkeit zu vermeiden und darf sich nicht auf bestimmte Wissenschaftstheorien festlegen; zur Parteilichkeit wäre z.B. auch eine Verpflichtung zur Übernahme parteipolitischer Zielsetzungen im Unterricht zu rechnen. Zu beachten bleibt stets, daß die Verfassung der Bundesrepublik Deutschland und die Hessische Verfassung nicht zur Disposition stehen. Die Lehrer sind gehalten, die Schüler zur Identifikation mit diesen Verfassungen, mit den Grundwerten und der freiheitlichen, rechts- und sozialstaatlichen Demokratie zu erziehen. Diese Identifikation schließt nicht aus, kritisch zu prüfen, inwieweit Verfassung und Verfassungswirklichkeit einander entsprechen oder im Rahmen der Verfassung verändert werden könnten.

Politische Bildung kann sich nicht darauf beschränken, dem Schüler den gemeinsamen Grundbestand der Normen nur begreiflich zu machen und im übrigen darauf zu vertrauen, er werde die disparaten Situationen in Staat und Gesellschaft schon meistern und bestehen können. Diese Annahme übersieht, daß auch ein Eintreten für diese Grundwerte und ein affektiv bestimmtes Engagement notwendig sind. Politische Bildung muß deshalb neben kognitiven auch affektive Lern- und Erziehungsziele anstreben. Deshalb ist die Bildung der Gefühle und des Willens legitim. Allerdings muß das Affektive vom Bewußtsein her bewältigt und ihm dienstbar gemacht werden. Gerade in der heutigen Zeit des Wertpluralismus ist die Anknüpfung an das Affektive geeignet, Gemeinsinn und Gemeinschaftsgefühl zu bilden, die Werte des Vorbildes, der Ehrfurcht und der Nächstenliebe anschaulich zu machen sowie zum Bewußtsein der Verantwortung gegenüber dem gesellschaftlichen Ganzen zu erziehen und den Fortschritt zur sozialen Gerechtigkeit (AGr II.2. S.20) als leitendes Prinzip des Gemeinwohls zu begreifen.

## 1.2 Gesellschaftslehre als Lernbereich

Gesellschaftslehre ist nach der Konzeption des Gesetzgebers kein Einheitsfach oder selbständiges Unterrichtsfach, in dem die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde aufgehen oder integriert sind, sondern ein Lernbereich. Dieser Begriff betont im Gegensatz zum traditionell verwendeten Begriff Bildungsbereich nicht die Vielfalt der Bildungsgüter und -werte, d.h. die objektiven Komponente des Lernens, die durch kulturelle oder gesellschaftliche Setzungen bestimmt ist. Demgegenüber kennzeichnet der Begriff Lernbereich die subjektive Komponente des Lernvorgangs, die im Zusammenhang mit dem differenzierten Bildungserwerb mehrerer zusammengehöriger Fächer steht. Lernbereich ist somit ein inhaltlich bestimmtes Gliederungskriterium des Curriculums. Der Begriff "Lernbereich Gesellschaftslehre" bildet damit die Grundlage für die Umsetzung interdisziplinärer wissenschaftlicher Erkenntnisse durch die Verknüpfung von fachlich-inhaltlichen und auf die Bewältigung von Lebenssituationen bezogenen allgemeinen Lernzielen; er hat fächerübergreifenden Charakter, was den gesamten Unterricht wie auch einzelne Themen und Projekte anbelangt.

Gesellschaftslehre ist damit eine Verschränkung von fachspezifischen Elementen der Geschichte, der Erdkunde und der Sozialkunde mit fächerübergreifenden, kooperativen Lerneinheiten, bei der die spezifischen Bildungswerte der aufeinander bezogenen Fächer mit facheigenen Lernzielen und Intentionen eigenständig bleiben, aber einander in geschichtlichen, politischen und sozialen Zusammenhängen zugeordnet werden. Der Lernbereich soll der Zusammenführung von bestimmten Fächern dienen, deren Gegenstände in einem Netz komplexer Abhängigkeiten und Bedingungen verbunden sind.

Dem steht § 3 Abs. 2 letzter Satz SchVG, nach dem Unterrichtsfächer im Sinne dieser Bestimmung auch Lernbereiche sind, nicht entgegen. Diese Vorschrift macht damit die Gesellschaftslehre nicht zu einem Fach. Einmal geht die Spezialvorschrift in § 3 Abs. 3 SchVG der generellen Bestimmung des zweiten Absatzes vor. Sodann will der letzte Satz des Absatzes 2 nur die Möglichkeit eröffnen, im Sinne des Absatzes 1 erforderlichenfalls auch andere Lernbereiche zusammenzufassen. Inhalt und Umfang des Lernbereichs der Gesellschaftslehre hat der Gesetzgeber selbst festgelegt. Damit ist der dritte Absatz des § 3 die entscheidende Vorschrift.

Die Entstehungsgeschichte des Schulverwaltungsgesetzes bestätigt diese Auslegung. Charakterisierte der Gesetzesentwurf der Landesregierung für ein Gesetz zur Änderung des SchVG vom 14.11.1977 - LT. Drucks. 8/5000, § 1 b - die Gesellschaftslehre noch als selbständiges Unterrichtsfach, so wurde in der 72. Sitzung des Landtages (LT) vom 23.2.1978 - StenBer. 8/72, S. 4388 f. (vgl. auch LT.-Drucks. vom 14.3.1978 - 8/5730, S. 6; LT StenBer. vom 25.11.1977 - 8/66, S. 4009; LT StenBer. vom 15.3.1978 - 8/73, S. 4515) das Wort Unterrichtsfach durch den Begriff Lernbereich ersetzt und diese Änderung damit begründet, daß für ein integriertes Fach Gesellschaftslehre zur Zeit die Voraussetzungen wegen Fehlens von geeigneten Lehrkräften und von Lehrplänen fehlen würden und auch ein Studium der Gesellschaftslehre an den hessischen Hochschulen nicht absolviert werden könne. Durch diese Änderung sollte klargestellt werden, daß die Gesellschaftslehre nicht als Superfach, sondern als fachübergreifender Zusammenhang und Zuordnung von Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde, die fachspezifische Erkenntnisweisen mit politischen, sozialen und wirtschaftlichen Gegenwartsproblemen verbindet, zu gestalten sei.

Diese Entstehungsgeschichte zeigt eindeutig, daß die Gesellschaftslehre eine Zusammenfassung von Wissens- und Fertigkeitselementen der Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde in politischer, sozialer und wirtschaftlicher Dimension ist. Die gesellschaftliche Wirklichkeit soll danach nicht unter den isolierten Perspektiven abgegrenzter Fächer, sondern als Sinn-, Wirkungs- und Handlungszusammenhang betrachtet werden. Diese Entscheidung des Gesetzgebers wird in den Rahmenrichtlinien beachtet. Nur durch eine Änderung des Gesetzes könnte eine andere Lösung eingeführt werden.

Das Konzept der Zusammenfassung der Fächer durch Koordination oder Verschränkung unterscheidet sich von dem Begriff der Integration der Fächer, die Kennzeichen eines Einheitsfaches "Gesellschaftslehre" wäre. Eine Integration würde das autonome Gefüge der den Fächern zugrunde liegenden Wissenschaften und den mit ihnen wechselbezüglichen Fachdidaktiken zerstören. Außerdem würden in einer Fächerintegration nur Teilaspekte der einzelnen Fächer vermittelt. Im Unterschied zum "Gesamtunterricht" geht der fächerübergreifende Unterricht von der Erkenntnistheoretisch begründeter, praktischer Notwendigkeit differenzierter Analysen und Interpretationen

und nicht von einem - willkürlich - natürlichen Zusammenhang oder einer unmittelbar wahrgenommenen Lebenswirklichkeit oder dem Begriff einer Totalität aus. Er ist durch eine die Grenze des Fachunterrichts überschreitende Komplexität seiner Inhalte und die Anwendung einer vielseitigen Betrachtungsweise gekennzeichnet.

### 1.3 Zur Koordination von Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde im Lernbereich Gesellschaftslehre

Die Methoden der Koordination verschiedener Fächer sind durchaus umstritten. In der bisherigen Schulpraxis laufen die zum Lernbereich Gesellschaftslehre zu koordinierenden Fächer meist nebeneinander her. Solange für die Unterrichtsfächer nur bestimmte Anteile der Stundentafel festgesetzt oder Fächer- bzw. Unterrichtsschwerpunkte gebildet würden, bliebe die Koordination formaler Natur. Sie würde sich dann einer sachbezogenen Koordination nähern, wenn jeweils in den einzelnen Fächern Unterrichtsschwerpunkte gebildet würden.

Bei der Zuordnung der einzelnen Fächer muß vermieden werden, daß das eine Fach gegenüber dem anderen eine dominierende Stellung erlangt oder eine Zuordnung nur formal erfolgt, indem ein zusätzlicher Aspekt äußerlich berücksichtigt oder einer gewissen Aktualität der Vorrang eingeräumt wird. Eine bloße Bezugnahme auf die Aktualität würde nur eine bruchstückhafte Wirklichkeit oder ein Teilgeschehen, nicht aber den Zusammenhang ins Blickfeld rücken.

Das Schulverwaltungsgesetz bietet kaum Hilfe zur Klärung der Bedingungen und Möglichkeiten curricularer und praktischer Koordination. Wesentlich ist, daß die Gesellschaftslehre in der Zusammenfassung der drei Fächer der politischen Bildung dienen soll, und übergreifende wissenschaftliche Erkenntnisse in der Schule zur Geltung zu bringen sind, wie "historische, geographische, rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Unterrichtsschwerpunkte" (§ 3 Abs. 3 SchVG).

Eine wesentliche Hilfe können hier die Fragestellungen bieten, wie sie im Kapitel 5.1.2 enthalten sind.

Der grundlegende Bezugspunkt der Gesellschaftslehre ist die politische Bildung, weil die Koordination der Unterrichtsfächer gerade der politischen Bildung dienen soll. Das bedeutet; der Unterricht im Lernbereich Gesellschaftslehre soll

- durch Zielsetzung, durch Auswahl der Inhalte und durch methodisches Vorgehen die Schüler befähigen, die politisch-sozialen und wirtschaftlichen Probleme der Gegenwart, sowie die Stellung des Menschen in der heutigen gesellschaftlichen Wirklichkeit vermittels der Geschichte, der Erdkunde und der Sozialkunde zu erkennen,
- die Schüler zur Selbstfindung, Selbstbehauptung, Kooperation und Solidarität befähigen, indem er die Handlungsfähigkeit der Schüler zur verantwortlichen Mitwirkung in Staat und Gesellschaft entwickelt. Dabei darf sich die Solidarität, wenn sie ihren Zweck erfüllen soll, nicht auf eine Solidarität der eigenen Gruppe beschränken - so wichtig diese auch ist - sie muß sich <sup>vielmehr</sup> auch an den verallgemeinerungswürdigen Interessen aller an der gerechten Ordnung des jeweiligen "sozialen Ganzen" orientieren. Ohne Blick auf das Gemeinwohl wäre die Konsensfähigkeit gefährdet und ein Kampf aller gegen alle die Folge.

In ähnlicher Weise umschreibt der Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 5.7.1962 über Rahmenrichtlinien für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien das Ziel der politischen Bildung: "In der Gemeinschaftskunde soll der junge Mensch in einem angemessenen Umfang lernen, unsere gegenwärtige Welt in ihrer historischen Verwurzelung, mit ihren sozialen, wirtschaftlichen und geographischen Bedingungen, ihren politischen Ordnungen und Tendenzen zu verstehen und kritisch zu beurteilen. Er soll die Aufgaben des Bürgers unserer Demokratie nicht nur erkennen, sondern auch fähig und bereit werden, sich im praktischen Gemeinschaftsleben der Schule und später in der gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Welt zu entscheiden und verantwortlich zu handeln. Hierzu sind sichere Kenntnisse ebenso wichtig wie tiefere Einsichten in Wirkungszusammenhänge und Strukturen menschlicher Lebensformen und in das Wesen politischen Entscheidens und Handelns. Die Gemeinschaftskunde führt so zu philosophischen Fragestellungen".

#### 1.4 Wissenschafts- und Handlungsorientierung im Lernbereich Gesellschaftslehre

Aufgrund dieser Zielsetzungen muß die Koordination zwei Elemente enthalten:

- einen wissenschaftsorientierten Ansatz, nämlich eine inhaltliche und formale Dimension, die Sachwissen und methodisches Können umfaßt;
- einen handlungsorientierten Ansatz, der Selbstbestimmung und Mitverantwortung im Aufbau der personalen und sozialen Existenz ermöglicht, das Handeln in einem übergreifenden Zusammenhang verstehbar und interpretierbar werden läßt, sowie zur Lebensbewältigung und zur Verbesserung der Lebenschancen befähigt.

1.4.1 Nach diesen Gesichtspunkten steht jede wissenschaftsorientierte Fächerbestimmung in einem lebensbewältigenden Legitimationszusammenhang. Die Rückbindung an die wissenschaftliche Erkenntnis, die systematische und methodisch zuverlässige Einsichten in partielle Sachverhalte der jeweils ausgegrenzten Objekte (fachlichen Teilbereiche) vermittelt, muß stets im Blick auf Schule und Unterricht geschehen, weil es darauf ankommt, das wissenschaftlich Erkannte in seiner Bedeutung für den Unterricht in den Fächern Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde umzusetzen und in einem Gesamtzusammenhang zu vermitteln, der wichtige Bereiche des Lebens und der Gesellschaft betrifft.

Die Funktion der Schule hat sich in den letzten Jahrzehnten grundsätzlich gewandelt. In einer sich verändernden Welt reicht die Beschränkung auf die Tradition nicht mehr aus. Die Technik, die ursprünglich nur ein Instrument zur Abwendung der Not war, hat eine künstliche Umwelt hervorgebracht, die die Probleme der persönlichen Lebensführung zurücktreten und das Vorwissen gegenüber den Gefahren für das Überleben in unserer Zeit in den Vordergrund treten läßt.

Daher erfordern die Bedingungen des Lebens in der modernen Gesellschaft, "daß die Lehr- und Lernprozesse wissenschaftsorientiert sind. Das bedeutet nicht, daß der Unterricht auf wissenschaftliche Tätigkeit oder gar auf Forschung abzielen sollte; es bedeutet nicht, daß die Schule unmittelbar die Wissenschaften vermitteln sollte. (...) Wissenschaftsorientierung der Bildung bedeutet, daß die Bildungsgegenstände, gleich ob sie dem Bereich der Natur, der Technik, der Sprache, der Politik, der Religion, der Kunst oder der Wirtschaft angehören, in ihrer Bedingtheit und Bestimmtheit durch die Wissenschaften erkannt und entsprechend vermittelt werden. Der Lernende soll in abge-

stuften Graden in die Lage versetzt werden, sich eben diese Wissenschaftsbestimmtheit bewußt zu machen und sie kritisch in den eigenen Lebensvollzug aufzunehmen" (Strukturplan für das Bildungswesen. Deutscher Bildungsrat. Empfehlungen der Bildungskommission, Bonn, 1970, S. 33).

Die Umsetzung der Ergebnisse der Einzelwissenschaften muß nach Wesen, Umfang und Prioritäten bestimmt werden. Dabei kann nicht ein erkenntnisleitendes Interesse oder eine bestimmte wissenschaftliche Methode zugrundegelegt werden. Die Aufgaben und Ziele der drei Unterrichtsfächer bringen je wechselnde Methoden sowie erkenntnisleitende Interessen mit sich. Darüber hinaus treten in allen Fächern *verschiedene* erkenntnistheoretische Positionen auf. Deshalb ermöglicht erst ein komplementäres Verhältnis der erkenntnistheoretischen Positionen, die typischen Defizite der einzelnen Methoden durch entsprechende Ansätze und Methoden der je anderen auszugleichen.

Als Auswahlkriterien oder Gewichtungen für den fächerübergreifenden Unterricht dürfen nicht allein subjektive Faktoren (Betroffenheit der Schüler, Schülerbedürfnisse, Schülerinteressen, Schülermotivationen, Erfahrungshorizonte) bestimmend sein, weil die personale und gesellschaftliche Existenz objektive Faktoren voraussetzt; nur von hier aus können rational-gesellschaftliche und politische Kriterien für gesamt-gesellschaftliche Funktions- und Handlungszusammenhänge gewonnen werden. Die Inhalte des Lernens sowie die Lernziele müssen zudem personal und gesellschaftlich adäquat und ausgewogen sowie für die Schüler optimal erreichbar sein. Das Fakten-, Begriffs- und Methodenwissen muß im rechten Verhältnis zu den Einsichten und zur Beurteilung komplexer gesellschaftlicher und staatlicher Zusammenhänge stehen. Von Bedeutung kann auch das Exemplarische sein, d.h. die Reduktion auf das Bedeutsam-Allgemeine nach dem Prinzip des fundamentalen Lernens.

Die verfügbare Unterrichtszeit wie die Aufnahmefähigkeit der Schüler zwingen zwar zur Stoffbeschränkung. Aber ohne ein Grundwissen in den einzelnen Fächern würde die Koordination zu einem Unterrichtsdilettantismus entarten. Darüber hat auch in den Beratungen des § 3 SchVG Übereinstimmung geherrscht (vgl. LT StenBer. vom 25.11.1977, 8/66, S. 4009; vom 23.2.1978, 8/72 S. 4389, 4411; siehe auch LT StenBer. vom 22.3.1979, 9/7, S. 360, 362, 364). Bei der Behandlung der Unterrichtsschwerpunkte in den drei Unterrichtsfächern werden die Anforderungen an das Sachwissen und den Wissenstand im einzelnen in den Kapiteln 4 und 5 dargestellt -, nicht um Stoffkataloge überlieferter Unterrichtsfächer zum Zwecke lexikalischen Wissens fortzuschreiben, sondern die Grundlagen für das Durchdenken gesamtgesellschaftlicher Funktionszusammenhänge zu bilden.

#### 1.4.2 Der handlungsorientierte Ansatz

Die wissenschaftliche Orientierung bedarf der Ergänzung durch den handlungsorientierten Ansatz. Denn die Wissenschaften dienen der Erkenntnis, konstituieren aber keine Handlungen und leisten von sich aus keine Begründung von Bedeutungszusammenhängen. Indem die Wissenschaften den Handelnden aufklären und ihm Einsichten vermitteln, sind sie notwendiger Bestandteil für das Handeln. Die Handlungskompetenz baut zwar auf der Aneignung von Wissen, der Kenntnis der Strukturen, der Gegenstandsbereiche und der Wechselbeziehungen sowie der Abhängigkeiten von der Gesamtgesellschaft auf; sie betrifft aber die Tätigkeit zu einem zukünftigen verantwortlichen Handeln in der Gesellschaft im Sinne der Menschenwürde, der legalen Überwindung sozialer Ungleichheiten, des Widerstandes gegen inhumane und undemokratische Verhaltensweisen sowie adäquater Konfliktregelungen und Konfliktlösungen. Politisch-gesellschaftliches Lernen ohne Handlungsperspektive erzielt auf Dauer nur geringe Wirkungen und bleibt weiterhin erfolglos. Der handlungsorientierte Unterricht und das handlungsorientierte Thema, die sich an der Erkenntnis der Wissenschaften zu orientieren haben, bestimmen dadurch die Auswahl der einzelnen Fächer mit.

### 1.4.3 Zur Planung der Koordinierung

Mit dieser Zielsetzung und den Auswahlkriterien greift die Koordination über das pädagogische Feld in einen Bereich politisch-gesellschaftlicher Durchsetzung von allgemeinen Interessen und Werten. Die ~~Bedeutung~~<sup>Auswahl</sup> der Unterrichtsinhalte ist damit eine Frage der Planung, die nicht abstrakt geleistet, sondern nur in der konkreten, didaktischen und curricularen Gestaltung des Unterrichts und einzelner Themen realisiert werden kann. Diese Koordinierung erfordert die Zusammenarbeit der beteiligten Fachlehrer unter Einschaltung derjenigen, denen Mitbestimmungsrechte bei dem Zustandekommen des Lehrplanes zustehen (vgl. Lt StenBer. vom 14.3.1978, 8/73 S.4489). Mit der curricularen Planung und Realisierung des Unterrichts werden künftig die Planungen der Studienordnungen und der Lehrerfortbildung zum Zwecke der Koordinierung verbunden werden müssen, weil nur so gewährleistet ist, daß die Lehrer befähigt werden, fächerübergreifenden Unterricht wirksam zu halten. Im Organisations- und Planungsprozeß müssen die erforderlichen Fähigkeiten aktualisiert und entwickelt werden.

### 1.5 Bedeutung und Stellenwert der drei Fächer im Lernbereich Gesellschaftslehre

Der Stellenwert der drei Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde für den fächerübergreifenden Lernbereich der Gesellschaftslehre folgt aus dem Selbstverständnis dieser Fächer und der kritischen Reflexion zum Zwecke der Koordination. Für das Verhältnis dieser drei Fächer sollen folgende Hinweise dienen:

#### 1.5.1 Geschichte:

Der Geschichtsunterricht darf nicht das dynastische Interesse mit der Beschreibung kriegerischer Auseinandersetzungen und der Wahrnehmung obrigkeitsstaatlicher Interessen oder Verhaltensweisen zugrundelegen (vgl. auch Art. 56 Abs. 5 HV). Eine kulturgeschichtliche Darstellung konkreter historischer Erscheinungen genügt ebensowenig, weil sie die politische und soziale Dimension der Vergangenheit und der Entscheidungsfragen der Gegenwart und Zukunft vernachlässigen würde. Der freiheitlichen demokratischen Grundordnung würde auch ein Geschichtsunterricht widersprechen,

der auf rassische Grundkräfte, Blut und Boden, arteigene Kultur und den Gedanken des Führertums sowie die Machtstellung des Deutschen Reiches, wie er unter dem Naziregime vorherrschte, ausgerichtet wäre. Die Tendenz, geschichtliche Phänomene nur aus der Vergangenheit zu erklären, läuft Gefahr, das Neue zu relativieren; nicht alles Neue läßt sich aus dem Alten erklären. Ebensowenig leisten für die Koordinierung eine ausschließliche Personalisierung - "Männer machen Geschichte" -, die die Strukturen aller gesellschaftlichen Faktoren unberücksichtigt oder zurücktreten läßt, die Biologisierung geschichtlicher Vorgänge oder eine analoge Übertragung von Verhältnissen familiärer Gruppen auf Staat und Gesellschaft.

Geschichte im fächerübergreifenden Unterricht will vielmehr rationale Weltorientierung durch Vergegenwärtigung des Geschehenen im Zusammenhang mit dem Weltgeschichtlichen und seinen Gesetzen als Teil des großen Weltganzen mittels der Selbstaufklärung sein (vgl. LT StenBer. vom 20.2.1975, 8/6 S.180 f; vom 22.3.1975, 9/7 S.369 f.). Ihr Stellenwert ist doppelter Natur. Sie ist sinnverstehende, hermeneutische Wissenschaft und kritische Sozialwissenschaft als Prozeß der Reflexion in zwei Erscheinungsformen:

Als Sozialgeschichte stellt Geschichte die Vergangenheit unter dem Aspekt der Mitwirkung gesellschaftlicher Gruppen im sozialen und rechtlichen Bedingungsgefüge im Unterschied zum Handeln des Einzelnen dar. Als Strukturgeschichte ermöglicht sie mittels der Begriffe der Struktur, des Konstanten und des Typus historische Längsschnitte und zeitliche Querschnitte. So stellt die Geschichte, "unbeschadet der ihr eigenen besonderen Aufgabe, das Erfahrungsfeld politischer Bildung dar und macht das Wesen des Politischen und den in seinem Handeln freien und gebundenen Menschen am besten sichtbar" (KMK-Beschluß a.a.O. unter 4.3).

Geschichte ist somit eine Interpretation menschlichen Handelns in der Zeit. Dies erfordert auch den Aufbau eines Zeitverständnisses, das das genetische Prinzip innerhalb von geschichtlichen Zusammenhängen beachtet und das Zeitschema durch Kriterien wie Nebeneinander verschiedener Ent-

wicklungen, Gleichzeitigkeit gesellschaftlicher Ungleichheiten, Dauer, Veränderbarkeit ergänzt. Dies macht zugleich deutlich, daß Vergangenheitsdeutung, Zukunftserwartung und Deutung der Gegenwart sich wechselseitig beeinflussen und eine Spannung zwischen dem Gegenwartsbewußtsein mit dem Bewußtsein der Vergangenheit schaffen. Dieses System wechselseitiger Abhängigkeiten läßt den Durchbruch objektiver Aussagen nur annäherungsweise als möglich erscheinen.

Deshalb darf das historische Interesse nicht auf die neueste Geschichte oder auf die Zeitgeschichte beschränkt oder auf bestimmte Gegenwartsprobleme eingegrenzt werden. Geschichte darf auch nicht in den Dienst von vorgefaßten politischen Doktrinen gestellt werden. Entscheidend ist vielmehr, daß alle Detailfragen im übergeordneten Zusammenhang einer gegenwartsbezogenen Fragestellung stehen. So macht sie den durch historische Voraussetzungen gegebenen Spielraum für eigenes politisches Handeln in der Gegenwart sichtbar und lehrt die Gegenwart zum erheblichen Teil als Ereignis eines historischen Prozesses begreifen, der durch eigenes Handeln in die Zukunft fortgesetzt wird.

Die Schwerpunkte im Unterrichtsfach Geschichte bestimmen sich danach, daß die gesellschaftliche Funktion der wissenschaftlich betriebenen Geschichte "nicht in der Vermittlung eines historischen Weltbildes, sondern in der Aufarbeitung und damit der Rationalisierung sozialer und politischer Konflikte und dem unhistorischen Betrachter anonym erscheinender langfristiger Tendenzen" besteht (vgl. auch LT StenBer. vom 22.3.1979, 9/7 S.356, Zitat H. Mommsen).

Dabei ist zu bedenken, daß die derzeitigen qualitativen Wandlungen der Daseinsverhältnisse - vor allem die Veränderungen der technologischen und ökologischen Strukturen - nach politischen Antworten verlangen, die in der Geschichte nicht gefunden werden können.

Aus dieser Sicht umschreibt die Allgemeine Grundlegung die Zielsetzung der Geschichte dahin: "Aufgabe der Schule ist es dabei, geschichtliche Ereignisse zu überliefern, Kontinuität und Wandel in der geschichtlichen Entwicklung darzustellen, den Zeitsinn für die Vergangenheit zu wecken, die Schüler sensibel für historische und politische Realitäten werden zu lassen, sie in die Andersartigkeit früherer Epochen ebenso einzuführen wie menschliche Gemeinsamkeiten

und vergleichbare Strukturen erkennen zu lassen und so ihre Fähigkeit zum Nachdenken zu fördern. Recht verstandene geschichtliche Unterweisung wird sich dabei nicht auf eine bloße Auseinandersetzung mit der Vergangenheit beschränken, sondern zu einer reflektierten Einschätzung gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhaltens vorstoßen, um die Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Handelns darzustellen, dabei aber jede einseitige Geschichtsdarstellung vermeiden" (S.23).

### 1.5.2 Erdkunde:

Im fächerübergreifenden Unterricht soll Erdkunde zwar physisch-geographische Kenntnisse über naturräumliche und raumwirksame Faktoren vermitteln; <sup>3</sup> Sie muß aber darüber hinaus die Wechselwirkung zwischen Raumfaktoren und Gesellschaft thematisieren, mithin "das aktuelle raumwirksame Kräftefeld gesellschaftlicher Bezüge" verdeutlichen und zukünftige Entwicklungstendenzen im Raum aufzeigen. Damit trägt die Erdkunde "zum politischen Verständnis der Welt bei und läßt den jüngeren Menschen die Bindungen des menschlichen Gemeinschaftslebens an die Erdräume und die Wechselbeziehungen von Mensch und Natur erkennen" (KMK-Beschluß a.a.O. unter ~~A~~ <sup>1</sup> 3). Dieses Selbstverständnis löst die naturdeterministische Erkenntnisweise ab, nach der der Raum der bestimmende Faktor des menschlichen Handelns ist. Der herkömmliche Begriff der geisteswissenschaftlichen Erdkunde erweitert sich zur Sozialgeographie, zur "Wissenschaft von den räumlichen Organisationsformen und raumbildenden Prozessen der Daseinsfunktionen menschlicher Gruppen und Gesellschaften" (J. Maier). Ergänzend muß aber bei der Koordinierung die politische Geographie hinzutreten, weil nur auf diese Weise die verschiedenen Problemstellungen der Erdkunde einsichtig gemacht werden können. Denn das Thema der "politischen" Geographie ist die Kenntnis der geographischen B e d i n g u n g e n staatlichen Handelns. Dabei darf nicht übersehen werden, daß die Wirkung geographischer Bedingungen auf den Menschen nur vom staatlichen Handeln unter politischen Zielsetzungen geklärt werden kann; *geopolitische* Prinzipien als solche reichen *hierzu* nicht aus.

Räumliche Auswirkungen des staatlichen Handelns zeigen vor allem

- die Macht- und Strategievorstellungen als Faktoren und Ergebnisse der Auseinandersetzung mit der äußeren Lage des Staates, die durch zwei Phänomene gekennzeichnet sind: die Ausbildung spezifisch staatlicher Grenzen und die Außenpolitik, die über den Bereich staatlicher Grenzen hinaus Aktivitäten entfaltet,
- die auf die Raumstruktur im Innern gerichteten Staatstätigkeiten wie Raumordnung, Landes- und Raumplanung, Bodenordnung, Natur- und Landschaftsschutz, Umweltschutz,
- die Abhängigkeit von politischen Zielvorstellungen,
- die Bereitstellung raumwirksamer Investitionsmittel für die Ausstattung und Versorgung der Infrastruktur.

Durch die Relation dieser funktional in den Raum wirkenden Zielsetzungen und die Abkehr von deterministischen Vorstellungen wird die einseitige kausale Betrachtungsweise überwunden. Zugleich wird die Verantwortlichkeit des Menschen für gesellschaftliches Handeln und seine Folgen betont.

### 1.5.3 Sozialkunde

#### 1.5.3.1 Der Begriff "Sozialkunde"

Die Bezeichnung Sozialkunde ist zwar seit der Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz von Saarbrücken vom 29.9.1960 gebräuchlich und liegt auch den Rahmenrichtlinien der Kultusministerkonferenz für die Gemeinschaftskunde vom 5.7.1962 zugrunde. § 3 Abs. 3 SchVG hat diesen Ausdruck übernommen, obgleich dieses Fach nach der gesetzlichen Zielbestimmung der politischen Bildung dienen soll. Die Praxis der Schule, die Verwaltung und der Gesetzgeber, der die Sozialkunde der Gesellschaftslehre zurechnet, sehen in diesem Fach einen gesellschaftlich-politischen Unterricht. Schon die Hessischen Bildungspläne von 1957 haben als Ziel des Sozialkundeunterrichts bestimmt, "die Kenntnisse und Einsichten zu vermitteln, die als Grundlage des politischen Urteils und Voraussetzung verantwortlicher Mitwirkung im Leben von Gesellschaft und Staat notwendig sind ... Soweit es der Altersstufe entspricht, soll der Sozialkundeunterricht - bei aller Herausarbeitung des Grundsätzlichen - die soziale und politische Wirklichkeit, nicht ein Idealbild, zeigen und als verbesserungswürdig erkennen lassen, da erst dies Anreiz zum Mitgestalten ist".

Auch der KMK-Beschluß von 1962 stimmt damit überein. Danach führt die Sozialkunde "in die Ordnung des gesellschaftlichen politischen und wirtschaftlichen Lebens ein. Sie zeigt Kräftegruppen und Spannungsfelder und die Bedingungen der gesellschaftlichen Neuordnungen. Damit fördert sie die Urteilsfähigkeit, hilft den eigenen politischen Standpunkt klären und leistet so einen wesentlichen Beitrag zur politischen Bildung".

Aus diesen Gründen ist die Sozialkunde an der Politikwissenschaft, an der Soziologie, an den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften und anderen Humanwissenschaften zu orientieren. Deshalb reicht der Bezugspunkt Gesellschaft für die inhaltliche Zuordnung der Sozialkunde zur Gesellschaftslehre nicht aus. Als weitere Bezugspunkte müssen hinzutreten: der Staat und die Person. Eine Betrachtungsweise, die ausschließlich von der gesellschaftlichen Bedingtheit des Einzelnen geprägt ist, nur nach den gesellschaftlich-ökonomischen Bedingungen und der Ideologieverdächtigkeit der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Vorstellungen fragt und danach die Leitziele der Sozialkunde als fächerübergreifendes Fach festlegt, ist unzureichend. Durch eine rein sozialwissenschaftliche Erkenntnisweise wird der Gegenstand der Sozialkunde insofern eingeschränkt, als nur die Gesellschaft in das Blickfeld tritt. Die Ergänzung durch die politikwissenschaftliche Methode ist unumgänglich. Gesellschaft und Staat - in diesen Rahmenrichtlinien stets im Sinne des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates verstanden - sind miteinander verschränkte aber verschieden organisierte Handlungs- und Wirkungszusammenhänge; sie stehen teils nebeneinander, teils in Beziehungen zueinander. Ihre Begriffe bedürfen daher der Klärung, soweit dies für die Gesellschaftslehre von Bedeutung ist.

#### 1.5.3.2 Grundbegriffe

##### 1. Die Gesellschaft als moderne Industriegesellschaft

Die Gesellschaft ist keine substantielle Einheit oder überindividuelle Wesenheit, sondern ein abstrakter Inbegriff von Formen des menschlichen Zusammenlebens (sozialen Gruppen, Verbände, Parteien, Gewerkschaften, Institutionen, Kirchen) oder "ein verwickeltes System von sozialen

Handlungen, Gruppen und Verhaltensweisen" (René König) auf einer bestimmten geschichtlichen Entwicklungsstufe. "Gesellschaft ist ein sehr weiter und vieldeutiger Grundbegriff...", über den es in der Soziologie keine definitorische Übereinstimmung gibt. Sie wird hier als eine vom Ursprung her staatsfreie, sich grundsätzlich selbst ordnende Organisation von Gebilden, Kirchen, Gruppen und Institutionen verstanden, die aus dem sozialen Handeln der Menschen in der Auseinandersetzung mit dem Staat erkennbar ist. Das soziale Handeln der gesellschaftlichen Gebilde, Gruppen und Institutionen ist dabei sehr vielfältig: es kann im sozialen Kontakt, in der Auseinandersetzung mit dem Staat, in Kommunikation, Isolation, Wettbewerb, Arbeit, Zusammenarbeit bestehen. In der geschichtlichen Entwicklung hat sich das Verhältnis von Staat und Gesellschaft gewandelt (vgl. 1.5.3<sup>3,4</sup>).

Es kann nicht Aufgabe eines Curriculums "Gesellschaftslehre" sein, einen Gesellschaftsbegriff zu entwickeln, der von einer vergleichenden theoretischen Analyse aus Aussagen macht, die für alle Gesellschaften d.h. für die Gesellschaft schlechthin gelten, mithin das Gemeinsame aller kulturell geprägter Sozialsysteme beschreiben und erklären will. In diesen Rahmenrichtlinien wird Gesellschaft im Sinne einer pluralistischen Industriegesellschaft verstanden. Gesellschaftliche Vorgänge und Begriffe sind daher nur in diesem Sinne zu verstehen, es sei denn, daß sie sich bei geschichtlichen Themen ausdrücklich auf die Stände- und bürgerliche Gesellschaft, Kasten- oder Klassengesellschaft beziehen. Dabei mag angemerkt werden, daß eindeutige Grenzlinien dieser verschiedenen Gesellschaften hier nicht gezogen werden können.

Da die Gesellschaft die Gesamtheit der zwischenmenschlich organisierten Beziehungen und Gebilde in einer bestimmten Zeit ist, wird sie auch als das soziale Ganze bezeichnet. Diese Umschreibung ist aber mißverständlich. Eine unkritische Vorstellung des Begriffes der Gesellschaft als soziales Ganzes dient der Stützung bestimmter globaler Aussagen und der Auslösung genereller Anreize zur einseitigen Kritik, zur Resignation oder zum revolutionären Handeln. Die Beweggründe der Gesellschaft sind ebenso komplex wie vielfältig. Sie beruhen auf partikulären besonderen Interessen und sind von dem Bestreben beherrscht, Einfluß auf politische, soziale und wirtschaftliche Entscheidungsprozesse zu nehmen, in denen in öffentlicher Auseinandersetzung und Durchsetzung ihrer Interessen gestritten und gekämpft wird.

## 2. Der Staat als freiheitliche, rechts- und sozialstaatliche Demokratie

In Übereinstimmung mit dem, was bisher über die Gesellschaft gesagt wurde, ist der Staat ebenfalls keine organische Einheit oder transpersonale Wesenheit, sondern nur eine organisierte Einheit oder ein durch das gesamte Volk gebildeter Handlungs- und Wirkungszusammenhang, dessen Wirkung durch verfassungsmäßig gebildete Staatsorgane, Ämter als Repräsentanten des Staates und durch Gesetze zusammengefaßt, geplant, gelenkt und aktualisiert wird. Dem demokratischen Staat eignet kein Selbstzweck. Der Staat ist in jeder Beziehung auf den Menschen angewiesen; innerhalb der Staatszwecke kann es keinen absoluten Gegensatz zwischen staatlichen und menschlichen Interessen geben. Staatszwecke bleiben menschliche Zwecke.

Zur Substanz des Staates gehört also nicht nur der Behörden- und Beamtenapparat, kurz der Staatsapparat, sondern die Gesamtheit der politischen Lebensvorgänge, in denen sich "die eigentlichen Kernvorgänge des Kampfes um die Leitungen im Volk und der Durchsetzung der eigenen Auffassung sowie die Tätigkeit der mit der Leitung des Staates betrauten Repräsentanten und Agenten abspielen" (Ulrich Scheuner).

Der Staat ist also nicht nur auf das "Nur-Staatliche" beschränkt, sondern als der Raum der gesellschaftlich-politischen Existenz der Menschen zu verstehen. Entscheidend bleibt die Frage danach, was die politische Ganzheit ausmacht und zusammenfaßt, worin der gemeinsame Kern trotz aller Verschiedenartigkeiten besteht und welche Werte die geschichtlich-politische Gesellschaft verbürgen kann. Dazu gehört auch die öffentliche Meinung, die sich in vielfältigen Formen bildet und vor allem in Presse, Film, Fernsehen und Rundfunk äußert und gleichsam der Schauplatz der widerstreitenden Interessen ist. Damit ist sie eine zentrale Kategorie für die Bestimmung des so wichtigen Konsenses in Staat und Gesellschaft.

Da der demokratische Staat eine Hervorbringung des gesamten Volkes - nicht der Gesellschaft - ist, kann er auch nur aus der

Totalität der konkreten und historischen Wirklichkeit, nicht von ökonomischen, soziologischen, naturrechtlichen oder idealistischen Vereinseitigungen begriffen werden. Denn Träger des Staates ist das Volk, nicht eine Klasse, Gruppe, Schicht oder ein Stand. Das Volk ist die den Staat legitimierende Einheit. Soweit das Volk an einer gesellschaftlich-politischen Integration durch die öffentliche Meinungsbildung und politische Willensbildung teilnimmt, ist es jedoch kein Staatsorgan, sondern ein gesellschaftlich-geschichtliches Gebilde. Denn hier besteht das Volk zeitlich vor der Verfassung. Von diesem Begriff "Volk" ist das Volk als Staatsorgan zu unterscheiden, das erst durch die Verfassung insoweit mit Handlungsfähigkeit ausgestattet ist, als es durch die Ausübung von verfassungsgesetzlich geregelten Befugnissen Staatsgewalt betätigt (Volksabstimmung, Wahl, Beschlüsse oder verfassungsmäßig bestellten Organe).

### 3. Das Verhältnis von Staat und Gesellschaft sowie von Gesellschaft und Staat

Das wichtigste Merkmal, das den Staat von der Gesellschaft unterscheidet, ist die Motivation. Für den Staat ist das einzige legitime Motiv für seine Tätigkeiten die Orientierung an den Staatszielbestimmungen und an den allgemeinen öffentlichen Interessen oder dem Gemeinwohl. Das Gemeinwohl ist nicht eine naturrechtlich oder weltanschaulich vorgegebene Größe, sondern immer das Ergebnis einer durch die politischen Auseinandersetzungen in einem demokratischen Prozeß herbeigeführten Entscheidung. Es erfordert, daß die Gesellschaft auch die Möglichkeit hat, ihre Interessen in den Entscheidungsprozeß einzubringen.

Die inhaltliche Umschreibung dieses Begriffs ist vielfältiger Natur. Ex negativo läßt sich sagen, daß bestimmte Verhaltensweisen und Entscheidungen, die nicht der Allgemeinheit entsprechen, gegen das Gemeinwohl gerichtet sind, wie z.B. Verfolgung partieller Interessen ohne Rücksicht auf die staatliche Gemeinschaft, Zerstörung von Sachen durch illegitime Gewalt, Vandalismus, unlauterer Wettbewerb

Zusammenballungen politischer Macht, Mißbrauch der wirtschaftlichen Freiheit.

Der Staat darf die vielgliedrigen und komplexen pluralistischen Gruppeninteressen der Gesellschaft bei der Festsetzung der allgemeinen öffentlichen Interessen weder ignorieren noch sich ihnen verschließen. Denn beide, Staat und Gesellschaft, handeln politisch, indem sie organisierte Macht behaupten, entwickeln, anwenden oder verlieren. Es besteht aber insofern ein Unterschied, als die politische Willensbildung der Gesellschaft oder des Volkes Erscheinung des gesellschaftlichen Bereiches auf der Grundlage der vielfältigen, sich möglicherweise widersprechenden, ergänzenden, gegenseitig beeinflussenden Wirkungen, Auffassungen und Äußerungen des Einzelnen, der Gruppen, der politischen Parteien, der Gewerkschaften, der Verbände und der sonstigen gesellschaftlichen Institutionen ist. Demgegenüber ist die staatliche Willensbildung Äußerung der Meinung oder des Willens eines Staatsorgans in geregelter Form innerhalb verfassungsrechtlicher begrenzter Kompetenzräume (vgl. BVerfGE 8, 113 ff.).

Indem der Staat die widerstreitenden Interessen der Gesellschaft integriert, das Besondere in die Allgemeinheit einfügt und allen anderen Mächten gegenüber sich als die höchste Entscheidungsinstanz erweist, wird er zugleich zur politischen Entscheidungseinheit, zum Friedens- und Integrationsfaktor für die Gesellschaft und verknüpft mit der Herrschaftsordnung die Gewährleistung der Freiheit und der Selbstverwirklichung und erhält dadurch die Rechtsordnung gegenüber der Gesellschaft in ihrem Bestand.

Für die Analyse und Bewertung der Unterscheidung von Staat und Gesellschaft ist von besonderer Bedeutung, daß zwischen beiden Bereichen eine dialektische Auseinandersetzung sowohl vom Staat zur Gesellschaft wie von der Gesellschaft zum Staat sich ereignet. Solange sich die Staatsaufgaben auf innere und äußere Sicherheit und die Schaffung einer Rechtsordnung beschränkten, konnte man von einer grundsätzlichen Staatsfreiheit der Gesellschaft sprechen.

Heute muß der Staat als Sozialstaat größere umfassendere Sicherungssysteme entwickeln und wirkt damit auf die Lebensverhältnisse gesellschaftlicher Gruppen ein. Umgekehrt wirken die gesellschaftlichen Gruppen, in denen sich Anschauungen und Interessen organisieren, immer stärker auf den Staat ein.

Die konkrete Ausgestaltung dieser Wechselbezüglichkeit liegt in dem freiheitlichen demokratischen Rechtsstaat, in der verfassungsrechtlichen Festlegung und Verteilung der Funktionen

zwischen Staat und Gesellschaft und in der Sicherung des Raumes, in dem der Einzelne und die Gesellschaft frei existieren und fruchtbar wirken können. Die individuelle und gesellschaftliche Freiheit, die den Staat begrenzt, ist eine doppelte: Die politische Freiheit der Mitwirkung und Mitbeteiligung des Volkes an den Entscheidungen des Staates und die bürgerliche Freiheit des Einzelnen und der Gesellschaft vor bestimmten Eingriffen des Staates. Der Staat muß dabei sozialen Ungleichheiten durch sozialen Ausgleich und soziale Leistungen entgegenwirken, um Freiheit und Gleichheit real zu erhalten. Damit leistet er der Gesellschaft eine soziale Hilfestellung, vor allem im industriell-wirtschaftlichen und sozialen Bereich. Dies bedeutet angesichts der dem Staat durch die Grundrechte gesetzten Grenzen (Art. 1 Abs. 3 GG), durch die Bereiche demokratischer Öffentlichkeit und das Demokratiegebot nicht eine Monopolisierung der Herrschaft beim Staat und seinen Organen. Vielmehr bleibt der Staat unentbehrlich als Entscheidungs- oder Regelungszentrum für die vielfältigen Führungs-, Koordinierungs- und Lenkungsaufgaben in einer der Würde und der Freiheit des Menschen verpflichteten Herrschaftsordnung und für die Einschmelzung der Sozialinteressen der sogenannten intermediären Gewalten in den Gesamtwillen oder in das Gemeinwohl. Hierbei wirken die politischen Parteien entscheidend mit, insofern sie die Integration der pluralistischen Mächte vollziehen.

#### 4. Der Mensch als politisches Wesen

Der dritte Bezugspunkt der Sozialkunde ist der freie, selbstbestimmte und bedürfnisorientierte Mensch, der teils unabhängig vor Staat und Gesellschaft ist, teils in Wechselwirkung mit ihm steht, also nicht ein isoliertes, souveränes Individuum ist (BVerfGE 4,15/16). Die Politik beginnt daher beim Menschen und endet bei ihm. Die Frage nach dem Sinngehalt des Politischen ist somit eine Frage nach dem Menschen als politischem Wesen. Fehlt diese Orientierung, dann erschöpft sich Politik in machtmäßigen, materialistisch-wirtschaftlichen, taktischen oder parteiideologischen Bezügen. Der Staat wird dann zum technisch-wirtschaftlichen Gefüge degradiert, die Gesellschaft desorientiert und desintegriert.

Die allgemeine Handlungsfähigkeit bedeutet nicht nur ein Handeln-Können, sondern heißt auch, pragmatisch planbare Inhalte beurteilen und zwischen ihnen entscheiden. Nur bei der Möglichkeit eines freien Handelns besteht ein Ansatz für die Verantwortung, weil Unfreiheit oder Zwang ein Eintreten für die Folgen und für die Rechenschaftsablegung ausschließen. Insofern als Unfreiheit oder Zwang bestehen, ist gesellschaftliche Emanzipation notwendig. Für den m ü n d i g e n Menschen bedeutet Emanzipation nur ein Durchgangsstadium zur Partizipation d.h. zur Selbstgestaltung und Teilnahme an Gesellschaft und Staat.

Nach der verfassungspolitischen Entscheidung des Grundgesetzes und der Hessischen Verfassung eignet dem Menschen das Recht der Freiheit: Die freie menschliche Persönlichkeit ist der oberste Wert (BVerfGE 7, 409). Die Freiheit umfaßt den grundrechtlichen Anspruch, durch die Staatsgewalt nicht mit einem Nachteil belastet zu werden, der nicht in der verfassungsmäßigen Ordnung begründet ist (BVerfGE 9,88; 42, 27 f.) Der Satz, "der Mensch muß immer Zweck an sich selbst bleiben", gilt uneingeschränkt für alle Rechtsgebiete. Denn die unverlierbare Würde des Menschen besteht gerade darin, daß er als selbstverantwortliche Person anerkannt bleibt (BVerfGE 45, 228). Um seiner Würde willen muß dem Menschen eine möglichst weitgehende Entfaltung seiner Persönlichkeit gesichert werden. Der Staat hat dem Menschen den Weg dazu zu eröffnen, daß er in möglichst weitem Umfang aus den Entscheidungen für die Gesamtheit mitwirken kann.

Die notwendige Ergänzung der Gestaltungsfreiheit des Menschen ist die Gewährleistung des Eigentums nach Art. 14 GG. Denn ohne Anerkennung des durch eigene Arbeit und Leistung erworbenen Bestandes an vermögenswerten Gütern wären die Handlungsfreiheit des Menschen und das darin liegende Recht auf Selbständigkeit in der Gesellschaft und die Freiheit der sittlichen Entscheidung nur eine leere Formel. Aber das Grundgesetz ist gegenüber dieser Persönlichkeitsbezogenheit kritisch, weil die Eigentumsmacht wie die individuelle Freiheit die Gefahr des Mißbrauchs in sich bergen. Das Maß der Verantwortlichkeit gegenüber der Gesamtheit wächst nicht immer in dem gleichen Verhältnis, wie Eigentum konzentriert wird. Deshalb hat das Grundgesetz die Sozialpflichtigkeit des Eigentums (Art. 14 Abs. 2 GG) über eine sozialetische Pflicht zur unmittelbaren Rechts-

pflicht ausgestaltet und als verpflichtendes Staatsziel des freiheitlichen demokratischen Staates einen Zustand sozialer Gerechtigkeit (sozialer Rechtsstaat) bestimmt (Art. 20 und 28 GG). Darin liegt die Absage an eine Eigentumsordnung, in der das Individualinteresse den unbedingten Vorrang vor der Gesellschaft hat. Das Eigentum muß deshalb ebenso Voraussetzung der persönlichen Freiheit sein und sie fördern, wie Mittel zur Herbeiführung sozialer Gerechtigkeit sein, weil nur eine von allen Staatsbürgern als gerecht anerkannte Eigentumsordnung die freiheitliche Demokratie zu festigen vermag.

Staat, Gesellschaft und der Einzelne stehen nach dieser Sicht in einem Spannungsverhältnis. Es geht hierbei insbesondere um das Verhältnis zwischen der Allgemeinheit des Staates und der Sicherung der Wirkungsmöglichkeiten der legitimen Besonderheiten der Gesellschaft sowie um den Ausgleich des Widerspruchs zwischen formaler und materialer Freiheit und Gleichheit. Diesen Fragen muß die Sozialkunde ihre besondere Aufmerksamkeit schenken.

#### 5. Zum Demokratieverständnis des Grundgesetzes und der Hessischen Verfassung

Zur verfassungsrechtlichen Grundentscheidung des Grundgesetzes ist in dem Abschnitt I. Nr. 6, S. 10 f. und Abschnitt II. Nr. 1 und 2, S. 16 - 20 der Allgemeinen Grundlegung das Grundlegende gesagt. Es wird auf diese Ausführungen verwiesen. Zusammenfassend sei wiederholt: Die freiheitliche Demokratie ist keine wertneutrale, reine Mehrheitsdemokratie, sondern eine an Werte und Staatszielbestimmungen gebundene Mehrheitsdemokratie. Die Erhaltung und Sicherung der Freiheitssphäre der Gesellschaft und des Einzelnen setzt allerdings Disziplin, Verantwortung und eine Haltung voraus, die die demokratischen Spielregeln frei-

willig anerkennt und sich um die Bildung eines Mindestkonsenses bemüht, um die Integration der verschiedenen Ziele und Kräfte zu ermöglichen. Ohne ein solches Bezugssystem und ein Minimum gemeinsamer Überzeugungen, Traditionen und Ziele können Staat und Gesellschaft nicht bestehen und kann politische Verantwortung nicht wahrgenommen werden. Demokratie bedeutet deshalb den ständigen Versuch, durch eine entsprechende staatliche Organisation und durch politisches Handeln die Realität der Idee der Volkssouveränität und der sozialen Gerechtigkeit anzunähern.

Die an dem Erziehungs- und Bildungsprozeß Beteiligten müssen sich deshalb stets des Unterschiedes von Verfassung und Verfassungswirklichkeit bewußt bleiben (vgl. AGr. S. 12). Dabei sollten sie aber auch bedenken, daß Ausgangspunkt des Demokratieverständnisses das Grundgesetz ~~ist~~ nicht allgemeine demokratische theoretische Postulate sind. In seiner verfassungsrechtlichen Ausgestaltung erteilt das Grundgesetz sowohl den direktdemokratischen als auch den elite-demokratischen Modellen eine klare Absage. Die grundgesetzliche demokratische Ordnung ist beherrscht von dem Prinzip der egalitär kontrollierten und legitimierten Repräsentation, der Anteilnahme des Volkes sowie der politischen Willensbildung durch Meinungs-, Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit.

Für die politische Bildung bedeutet das Demokratiegebot:

- Verfassungsrechtlich ist Demokratie das als Staat verfaßte Volk, in dem durch Organe, Ämter und Einrichtungen, deren Mandat zeitlich begrenzt ist, politische Entscheidungen getroffen werden, die vom gesamten Volk oder seinen Repräsentanten legitimiert sind und deren Kontrolle unterliegen, die Würde des Menschen anerkennen und Entfaltungsmöglichkeiten des Einzelnen und der Gruppe minimal und rechtsstaatlich beschränken. Maßstab bleiben dabei das Grundgesetz und die Hessische Verfassung, die Aufgaben und Richtung für das staatliche Handeln begrenzen und die staatliche Aktion durch konkrete Staatszielbestimmungen festlegen. Demokratie im Sinne des Grundgesetzes und der Hessischen Verfassung ist ein evolutionäres Prinzip politischer Sozialgestaltung, die auf soziale Gerechtigkeit, wirtschaftliche und politische Freiheit in

rechtsstaatlichen Formen gerichtet ist und dem Staatsbürger maximale Teilhabe am politischen Willensporzeß gewährt.

- Politisch-soziologisch ist Demokratie ein in rechtsstaatlichen Formen sich vollziehendes Verfahren zur Legitimation, Machtbeschränkung und Kontrolle staatlicher Machtausübung, um eine Form des Zusammenlebens zu schaffen, die den Staatsbürgern Freiheit und Gleichheit in einer staatlichen Gemeinschaft ermöglicht und Minderheiten schützt. Dazu gehören offene Meinungs- und Willensbildung und wechselseitige Toleranz, weil das Grundgesetz und die Hessische Verfassung für verschiedene soziale und politische Ziele offen sind und verschiedenen sozialen und politischen Kräften breiten Raum zur politischen Gestaltung bieten.

### 1.5.3.3 Konsequenzen für die Sozialkunde innerhalb der drei Unterrichts-fächer

Die Sozialkunde hat

- die Gesellschaft unter Einbeziehung von Arbeit und Wirtschaft, die staatliche Ordnung nach der Verfassung und der allgemeinen Rechtsordnung sowie die Instrumente der Herrschaftsausübung und -mitwirkung zu beschreiben und zu würdigen;
- die Elemente, die Methode des Ringens um die Machtbegrenzung darzustellen;
- den Freiheits- und Rechtsraum des Einzelnen zu beschreiben und das private Leben von den öffentlichen Angelegenheiten abzugrenzen;
- die sozialen Bedingtheiten und die Möglichkeiten einer Verbesserung darzustellen;
- die Folgen politischer Entscheidungen rational zu reflektieren,
- die Nutzung der Instrumente politischer Entscheidungen einzuüben
- schließlich die Ziele des politischen Handelns zu erkennen, anhand des Bildungsauftrages der Hessischen Schulen zu würdigen und den Schülern zu vermitteln, damit sie bestimmte soziale und politische Einstellungen und Verhaltensweisen erwerben, insbesondere
- Tugenden im Sinne des Art. 56 Abs. 4 HV (vgl. AGr. S.14 und 22) Pflicht- und Verantwortungsbewußtsein, Leistung, Tapferkeit (= Zivilcourage), Geduld, Vertrauen, Abwehr und Widerstand, Erkenntnis-, Einsichts-, Kritik- und Urteilsfähigkeit zu vermitteln;
- individuelle, politische und soziale Freiheit und Verantwortung als untrennbar zu begreifen.

## 1.6 Die Dimension der drei Unterrichtsfächer

Die Abgrenzung der einzelnen Unterrichtsfächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde bedarf besonders sorgfältiger Prüfung. Ein Hegemonieanspruch eines Faches oder mehrerer Fächer zu Lasten anderer Fächer ist ebenso zurückzuweisen wie die Absorption eines Faches durch ein anderes Fach, der Zusammenfall eines Faches mit einem anderen oder die Reduktion eines Faches. Auch beim fächerübergreifenden Unterricht oder der Koordination der Fächer durch ein Thema dürfen der Wesensgehalt des Faches - d.h. die spezifischen Erkenntnisinteressen und Methoden - nicht angetastet werden. Die besondere Bedeutung des je einzelnen Faches leitet sich daraus her, was es für die Erkenntnisziele und Handlungsbezogenheit im fächerübergreifenden Unterricht leistet. Im übrigen sind Verbindungs- und Differenzierungsmöglichkeiten von Bedeutung. Eine Dominante bestimmt das Schulverwaltungsgesetz selbst, indem es anordnet, daß die Gesellschaftslehre der politischen Bildung zu dienen hat.

### 1.6.1 Geschichte und Sozialkunde

Eine Verschränkung von Geschichtsunterricht und Sozialkunde hat davon auszugehen, daß diese beiden Fächer als eigenständige Bereiche in Gegenstand, Methode und Ziel unterscheidbar sind. Während die Geschichte Werden und Wandlung von Völkern, Staaten und Kulturen sowie ihrer sozialen und ökonomischen Strukturen verstehen lehrt, zeigt die Sozialkunde Struktur und Funktionen der gegenwärtigen sozialen Gebilde und des Staates und politische sowie soziale Entscheidungsfragen der Gegenwart und Zukunft auf. Das Historische als Vergangenheit und Bedingtheit der modernen Wirklichkeit reicht über das Staatliche und Politische als Bereich der gegenwärtigen Macht und Herrschaft hinaus. Beide Bereiche berühren und überschneiden sich aber auch. Das wird deutlich an der politischen Anthropologie und der politischen Strukturlehre. Die Sozialkunde bedarf auch des Geschichtsunterrichtes als Kontrast zur Kontrolle und Standortbestimmung der ihr eigenen Lernziele. Auch ~~kann~~ das politische Wissen und die Institutionenkunde nicht ohne historische Dimensionen, nämlich durch Auseinandersetzung mit historischen Legitimationen von Institutionen, von Staatsformen, von Staatsbetätigungen und Besitzständen sowie durch Auseinandersetzung mit öffentlich wirksamen Traditionen, entwickelt werden. "Social Sciences without History have no root - History without Social Sciences bears no fruit" (Finer).

Im Übrigen ist eine Teilidentität der Inhalte und der Kenntnisweisen der beiden Fächer, die aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden, nicht zu verkennen, weil es sich in beiden um Lebensformen in der Totalität und Wechselwirkung aller Bereiche: Gesellschaft, Staat, Politik, Krieg und Frieden, Wirtschaft und Technik sowie der Kultur handelt. Der Geschichtsunterricht korreliert insofern der Sozialkunde, als diese zum Prüfstein der Relevanz des Geschichtsbewußtsein für das Selbstverständnis der Gegenwart wird. Er setzt damit Handlungsmöglichkeiten frei, die an der Vergangenheit geschult sind, so daß er zu kritischen Einschätzungen von Ideologien und Utopien führen kann. Durch diese Einsichten in Gewordenes und in die Wandlungsmöglichkeit der Situationen rückt er zugleich den Begriff des Fatalismus, der Resignation und der Ohnmacht des Menschen zurecht und immunisiert gegen blinden Aktivismus oder gegen Zwänge jeder Art.

#### 1.6.2 Erdkunde und Sozialkunde

Die Verschränkung von Erdkunde und Sozialkunde vermittelt grundlegende Einsichten in die raumbedingten Faktoren und die Wechselwirkungen zwischen diesen Faktoren und dem gesellschaftlichen wie staatlichen Handeln. Sie hat als Sozial- und Politische Geographie das Handeln von sozialen Gruppen und die politischen Entscheidungen im Raum zum Gegenstand. Die Begegnungen mit andersartigen Ländern, Kulturen, Völkern und Staaten ermöglicht das Verstehen fremder Lebensformen, Achtung gegenüber anderen Völkern. Sie leitet die Auswahlprinzipien auch aus pädagogischen, psychologischen und gesellschaftlichen Kriterien her. In den Mittelpunkt der Betrachtung stellt sie die räumliche Dimension des Lebens. Eine Kooperation und Abstimmung mit natur-, sozial- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern erscheint aus der Zentrierung vieler wissenschaftlicher Disziplinen der Erdkunde geboten. Deshalb muß sie sich auch der Methodenvielfalt bedienen.

## 2. Didaktische Grundsätze

Im folgenden sind didaktische Grundsätze genannt, die für den Unterricht in Gesellschaftslehre von besonderer Bedeutung sind. Dabei ergänzen die Abschnitte "Wissenschaftsorientierung" und "Handlungsorientierung" das Kapitel 1, in dem unter 1.4.1 und 1.4.2 der wissenschaftsorientierte und der handlungsorientierte Ansatz unter systematischen Gesichtspunkten dargestellt ist.

## 2.1 Schülerorientierung

Diese Rahmenrichtlinien gehen davon aus, daß die Schüler "als Subjekte und nicht als Objekte des Erziehungsprozesses" zu verstehen sind und daß der Lehrer "methodisch an den Lebenserfahrungen, Bedürfnissen und Interessen der Schüler anknüpft" (AGr. S.11). Eine solche Orientierung am Schüler umfaßt die Analyse der Planungsvoraussetzungen und Überlegungen zu schüler-naher konkreter Planung von Unterrichtsprozessen anhand objektiver Kriterien und wissenschaftlicher Problemstellungen. Konkret geht es darum, den physisch-psychologischen Entwicklungsstand der Schüler zu erkennen und in die Unterrichtsplanung einzubeziehen. Ebenso sind ihre durch Alltagsbewußtsein und soziale Herkunft mitgeprägten Bedürfnisse und Interessen als Lernbedingungen anzuerkennen, aufzugreifen und zu berücksichtigen. Schülererfahrungen werden zu Lernbedürfnissen, Lernwünschen und Lernmöglichkeiten im Unterricht, wenn sie individuelle und kollektive gesellschaftliche Bedürfnisse und Erfahrungen thematisieren. Vor allem betrifft dies jene Probleme, die Schüler mit sich selbst und mit ihrer Umwelt haben. Der Unterricht sollte also die gesellschaftliche Wirklichkeit der Schüler berücksichtigen, z.B. ihre realen Existenzweisen als Kinder in einer Familie; als Heranwachsende verschiedenen Geschlechts; als Konsumenten; als Schüler; als Heranwachsende, für die Freizeit zu einem zu bewältigenden Problem wird.

In den Erfahrungsbereichen der Schüler gibt es Sachverhalte und Vorgänge, mit denen die Schüler alltäglich umgehen und die ihnen deshalb nicht als fragwürdig bewußt werden. Bei Problemen, die sich den Schülern stellen, kann es auch um persönliche Schwierigkeiten gehen, die unmittelbar gelöst werden müßten, so z.B. Probleme mit Gleichaltrigengruppen. Aus der Sicht der Schüler können diese sie direkt betreffenden Probleme weitaus gewichtiger sein als weitreichende gesellschaftliche Fragen.

Besondere Sorgfalt und Rücksichtnahme erfordert in diesem Zusammenhang die Beschäftigung mit der Familie. Wo Unterricht sich mit der Familie beschäftigt, muß er so gestaltet werden, daß das Vertrauensverhältnis zwischen Kindern und Eltern nicht angetastet, sondern wenn möglich gestützt wird. Auf keinen Fall dürfen Angelegenheiten der einzelnen Familien der Schüler zum Unterrichtsthema gemacht werden (A Gr., H.4).

Die in der Familie lebendigen Wertvorstellungen, die Vermittlung

- der gesellschaftlichen und ökonomischen Schlüsselrolle der Familie,
- der sozialen und ökonomischen Belastungen von Familien mit mehreren Kindern,
- der Selbstbeschränkung, die Eltern auf sich nehmen,

können dazu beitragen, die in der Gesellschaft herrschende Normenunsicherheit zu verringern und dem Schutz der Familie (Art. 6 (1) GG und Art. 4 (HV) zu dienen.

Mit Schülerorientierung ist nicht die Festlegung der Schüler auf ihren jeweiligen Entwicklungsstand und die Beschränkung auf ihre Lebensverhältnisse und ihren derzeitigen Erfahrungsbereich gemeint. Ziel des Lernens ist vielmehr gerade die Erweiterung des Horizonts der Schüler auf Lebensverhältnisse und Erfahrungen anderer Menschen und Gruppen in vielen Bereichen unserer Gesellschaft, in anderen Räumen und anderen Zeiten.

## 2.2 Wissenschaftsorientierung

Die Ausführungen in Kapitel 1.4 sind hier aus didaktischer Sicht zu ergänzen: Für den Lernbereich Gesellschaftslehre sind wissenschaftliche Ergebnisse didaktisch bedeutsam, soweit sie sich auf gesellschaftliche Probleme beziehen und zur Auseinandersetzung mit vergangener und gegenwärtiger Wirklichkeit beitragen. Neben der Orientierung am wissenschaftlich bewirkten Erkenntnisfortschritt sollte der Unterricht den Schülern ermöglichen, wissenschaftliche Methoden elementar zu erlernen und sie zu erproben.

## 2.3 Problemorientierung

Für die Gestaltung des Unterrichts sind nicht nur fachwissenschaftliche Kriterien bedeutsam. Daneben gibt es Probleme, die

Schülern aus ihrem jeweiligen Entwicklungsstand und ihren spezifischen Umweltbedingungen erwachsen, die sie beim Zugang, der Erschließung oder Bearbeitung eines Gegenstandes haben. Unterricht kann aber nur Erfolg haben, wenn Schülern die Bedeutsamkeit eines wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Problems für ihre eigene Orientierung, für die Beantwortung ihrer Fragen, für die Lösung ihrer Erkenntnisprobleme erkennbar wird. Neben lebensweltlichen Problemen, die damit zum Ausgangspunkt von Unterricht gemacht werden können, daß sie dem Schüler durch tägliches Erleben bewußt sind, stehen oft nicht sogleich erkennbare Überlebensprobleme, die dem Schüler vermittelt werden müssen, damit er in der Lage ist, seine subjektiven Interessen nach gründlicher Auseinandersetzung mit den aus der gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und technischen Entwicklung erwachsenden objektiven Interessen abzustimmen. Von den Wissenschaften benannte Problemzusammenhänge müssen daher für den Unterricht so aufbereitet werden, daß die Schüler in ihnen Antworten auf ihre Fragen suchen und finden können. Die didaktische Bearbeitung muß erreichen, daß das Lernangebot bei den Schülern Fragewillen, Erkenntnisinteresse und Lernaktivität auslöst. In diesem Sinne soll der Unterricht grundsätzlich und langfristig darauf hinarbeiten, daß wissenschaftsorientierte Probleme und Schülerprobleme aufeinander bezogen werden.

#### 2.4 Themenorientierung

Aus der Notwendigkeit enger Beziehungen zwischen wissenschaftsbezogenen existentiellen Lebensweltproblemen und den Lernbedingungen der Schüler resultiert die Entscheidung für den präzisen didaktischen Begriff "Thema". Die wissenschaftlich-fachlichen, aber noch nicht auf die Schülersituation, bezogenen Probleme werden auf die Schüler hin präzisiert. Jeder Vorgang, den Schüler in ihrer Umwelt erleben, jeder Inhalt, mit dem sie als Lernende konfrontiert werden sollen, wird zu einem Thema in Hinblick auf seine Bedeutung für Erkenntnisse und Handlungsfähigkeit des Schülers. Didaktisch reflektierte "Themen" beziehen sich somit sowohl auf die Ziele der Gesellschaftslehre als auch auf die Lebens- und Lernsituation der Schüler, d.h. auf ihre Fragen, Aussagen, Erwartungen und Erfahrungen.

So kann zum Beispiel der als relevant erachtete Problemzusammenhang der religiösen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Bedeutung der mittelalterlichen Kirche dadurch zum Thema werden, daß er beispielsweise unter der Formulierung "Ins Kloster gehen,

um zu lernen" als historische Erfahrung in den Fragehorizont des Lernenden rückt und darin verbleibt. In vergleichbarer Weise kann die Problematik von Kriminalität und Strafrecht sowie das Verhältnis von Resozialisierung und Strafvollzug etwa in folgender Formulierung zum Thema werden: "Das geschieht ihm recht! - Geschieht ihm recht?" Unter der Themenstellung "Machen wir die Erde unwohnbar?" lassen sich die Fragen von Umweltschädigungen und -zerstörungen für Schüler bewußt machen.

## 2.5 Handlungsorientierung

Heranwachsende sollen zu mündigen demokratischen Bürgern werden. Demokratie kann nur dann bestehen, wenn sie von Bürgern verwirklicht wird, die in Staat und Gesellschaft mitbestimmen, mithandeln, mitverantworten und mitkontrollieren. Andererseits können Schüler politisch-gesellschaftliche Handlungsfähigkeit, das heißt Willensbildung, Interessenvertretung, Partizipation, Mitverantwortung und Mitbestimmung in der Schule nur begrenzt erproben, am ehesten noch in der Arbeit der Schülervertretung und bei der Mitwirkung in der Planung von Lernprozessen. Der Unterricht in Gesellschaftslehre muß daher beidem verstärkt Aufmerksamkeit widmen. Darüberhinaus kann die angestrebte Handlungsfähigkeit der Schüler bewußt gefördert werden durch selbstständiges produktives Lernen (z.B. bei Ausstellungen, Umgang mit Behörden) sowie durch Formen und Verfahren des Unterrichts, die aktive Beteiligung und selbständiges Arbeiten der Lernenden erfordern (z.B. Projekte, projektorientierter Unterricht, Simulationsspiele, Erkundungen).

## 2.6 Gegenstandsangemessene Methoden - Zielangemessener Kommunikationsstil

---

Die "Allgemeine Grundlegung" fordert, die Schüler als Subjekte , nicht als Objekte des Erziehungsprozesses zu begreifen. "Selbsttätigkeit, Gruppenunterricht, Beteiligung der Schüler an der Festlegung von Lernschritten ... sind konstituierende Bestandteile solchen Unterrichts". Schüler als Subjekte des Unterrichts zu begreifen, bedeutet, "methodisch an den Lebenserfahrungen, Bedürfnissen und Interessen" der Kinder und Jugendlichen anzuknüpfen (AGr. S.11).

Dies bedeutet Offenheit in Hinsicht auf verschiedene Unterrichtsformen und die Forderung nach konzeptionellen und methodischen Variationen. Methodische Abwechslung trägt dazu bei, daß die Schüler verschiedene Arten der Interaktion sowie fach- und problemspezifischer Zugangsweisen und Formen der Auseinandersetzung erlernen. Der Lehrer wird sich entscheiden müssen, welche Unterrichtsverfahren jeweils zu dem von ihm angestrebten Lernziel passen: Fallanalyse, Projekt, Lehrgang, Simulationspiel, Rollenspiel, Planspiel, Verhandlung, Exkursion, Erkundung u.v.a. Dabei werden immer wieder Strukturanalysen notwendig sein, bei denen es um die Einbindung der Einzelfälle und Wirklichkeitsausschnitte in die ihnen zugrundeliegenden historisch-politischen, ökonomisch-gesellschaftlichen und räumlichen Bedingungen sowie deren wechselseitige Beziehungen geht.

Ziele der Gesellschaftslehre können nicht erreicht werden, wenn ihnen der Unterrichtsstil des Lehrers und das Kommunikationsverhalten der Schülergruppe widersprechen (siehe auch Kapitel 4, S.54).

Die dem Unterricht in Gesellschaftslehre angemessene Sozialform ist die Gruppenarbeit. Selbstverständlich wird es immer wieder unterrichtliche Prozesse geben - wie z.B. die Einführungsphase -, die im Frontalunterricht ermittelt werden können; eine dauerhaft asymmetrische Kommunikationssituation jedoch behindert die Entwicklung der Fähigkeit, eigene Interessen, Kenntnisse und auch Defizite zu artikulieren. Arbeitsgleiche und arbeitsteilige Gruppenarbeit und Partnerarbeit können zur Kooperation in den Gruppen befähigen und hinsichtlich des sozialen und selbstbestimmten Lernens ertragreicher sein als andere Sozialformen und haben damit geholfen, ein Ziel der Gesellschaftslehre zu erreichen. Wenn auch der

Lehrer seinen Unterrichtsstil und die von ihm gewählten Arbeitsformen den Zielen der Gesellschaftslehre anpaßt, so ist schon in den äußeren Voraussetzungen eine wichtige Erziehungsabsicht antizipiert: Zu einem Unterricht, der "zu selbständigem und kritischem Denken, zu intellektueller Beweglichkeit, kultureller Aufgeschlossenheit, Ausdauer, Leistungsfreude, Sachlichkeit, Kooperationsfähigkeit, sozialer Sensibilität, Verantwortungsbewußtsein und zur Fähigkeit zur Selbstverantwortung" (AGr. S.7) erziehen soll, sind Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsstil ebenso wichtige Dimensionen des Lernprozesses, wie Einsichten, Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die erworben werden sollen. Deshalb "verbindet das Curriculum Erziehungsziele, allgemeine Lernziele, fachliche Ziele, aber auch Lernformen und Lernmethoden miteinander" (AGr. S.8 f.).

## 2.7 Abstimmung mit Polytechnik/Arbeitslehre

Polytechnik/Arbeitslehre ist zur Zeit nur im Jahrgang 5/6 Pflichtfach; nur dort kann eine Abstimmung auf der Ebene der Rahmenrichtlinien erfolgen. Allerdings ist auf absehbare Zeit nicht zu erwarten, daß Polytechnik/Arbeitslehre auch in allen Schulformen gleichermaßen eingeführt ist. In den Jahrgängen 7-10 ist Polytechnik/Arbeitslehre Wahlpflichtfach, und zwar meistens alternativ zur 2. Fremdsprache. Man kann also nicht davon ausgehen, daß alle Schüler einer Jahrgangsstufe sich mit den gleichen Unterrichtsgegenständen befassen. Daher kann eine Abstimmung mit Gesellschaftslehre nur schulintern und lerngruppenbezogen erfolgen.

Betriebserkundungen und Betriebspraktika sind Bestandteile des Unterrichts in Polytechnik/Arbeitslehre (vgl. Rahmenrichtlinien Polytechnik/Arbeitslehre, S. 16).

Schülern, die aufgrund der Stundentafel nicht am Unterricht der Polytechnik/Arbeitslehre teilnehmen können, sollten Betriebserkundungen und Betriebspraktika in Gesellschaftslehre ermöglicht werden; diese Veranstaltungen sollen in Absprache mit Lehrern, die Polytechnik/Arbeitslehre unterrichten, bzw. mit Institutionen, die bei der Organisation von Betriebserkundungen und Betriebspraktika Hilfe leisten, durchgeführt werden.

Gemeinsame Projekte in Gesellschaftslehre und Polytechnik/Arbeitslehre sind, wo immer möglich, anzustreben.

Für Lerngruppen, die nach 9 Schuljahren die allgemeinbildende Schule verlassen, muß der Jahresarbeitsplan in Klasse 9 verändert werden. Empfehlungen hierfür werden im Laufe der Erprobung der Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre entwickelt. Die Vorbereitung der Berufsfindung muß, besonders in Abstimmung mit Polytechnik/Arbeitslehre, einen breiten Raum einnehmen.

### 3. Lernziele, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Qualifikationen im Lernbereich Gesellschaftslehre

#### 3.1 Allgemeine Lernziele

Als allgemeine Lernziele des Unterrichts in Gesellschaftslehre ergeben sich aus seinen Vorgaben und Zielen:

- Fähigkeit zur Selbstbestimmung und Selbstverantwortung;
- Fähigkeit, berufliche Tüchtigkeit zu erwerben;
- Fähigkeit, sich in eigene und fremde Lebenssituationen und Positionen hineinzusetzen, sie zu verstehen und zu tolerieren, aber auch Partei zu ergreifen;
- Fähigkeit, zur Mitverantwortung und Mitbestimmung, Kooperation bei Teilhabe und Teilnahme an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen und zu Solidarität;
- Fähigkeit, für freiheitliche, demokratische Werte und soziale Gerechtigkeit einzutreten;
- Fähigkeit, interessengeleitet und sozial verantwortlich zu handeln;
- Fähigkeit, bei Entscheidungen infrastrukturelle Probleme mitzudenken;
- Fähigkeit, Ökologie und Umweltschutz im Zusammenhang mit der globalen Wende unserer Zeit als wichtige Zukunftsaufgabe zu begreifen;
- Fähigkeit, den Frieden in der Welt als Voraussetzung für alle menschlichen Bemühungen im Streben nach Glück und Zufriedenheit der Menschen zu begreifen.

Diese Fähigkeiten lassen sich als Kompetenzen eines mündigen, demokratischen Bürgers zusammenfassen, der bereit und in der Lage ist, aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen sowie gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen zu bewältigen.

#### 3.2 Fachliche Lernziele und Fertigkeiten im Lernbereich Gesellschaftslehre

Die fachlichen Lernziele und Fertigkeiten beschreiben Kenntnisse, Fähigkeiten, Erkenntnisse und Einsichten, die Schüler im Lernprozeß erreichen sollen. Sie sind zunächst "Lehrziele", die erst dadurch zu unterrichtsbestimmenden Lernzielen werden, daß sie im Blick auf den Lehrstoff unter Berücksichtigung der jeweiligen Lerngruppe konkretisiert werden.

Damit ist gesagt, daß politische Bildung im schulischen Lernprozeß nicht nur als Kenntniserwerb, sondern auch als Entwicklung geschichtlicher, geographischer, sozialer, wirtschaftlicher und rechtlicher Erkenntnisprozesse geschieht. Daher sollte der Unterricht stets auch zur Erweiterung von Erfahrung, Erkenntnis, Bewußtsein und Verhaltensmöglichkeiten beitragen.

Deshalb dürfen den Schülern nicht für jeden Unterrichtsschritt und für jede Stunde genaue Einzel- und Teillernziele vorgegeben werden, die ihr Lernverhalten in festgelegte Bahnen lenken, es determinieren und einschränken. Vielmehr ist auch entsprechend dem Grundsatz - der Schülerorientierung<sup>und</sup> ihrer Mitwirkung an der Gestaltung des Unterrichts gebührender Raum zu geben.

Die fachlichen Lernziele berücksichtigen die kognitiven, affektiven und pragmatischen Aspekte politischer Bildung in den Lernzielbereichen Analyse- und Erkenntnisfähigkeit, Verständnis- und Einsichtsfähigkeit, Kritik- und Urteilsfähigkeit sowie Bereitschaft und Fähigkeit zu politisch-gesellschaftlichem Handeln; daraus ergibt sich folgerichtig eine größere Zahl von Lernzielen aus dem sozialwissenschaftlichen Bereich.

Die Auflistung der Lernziele erfolgt gemäß den Vorgaben des § 3 (3) SchVG, ist also gegliedert nach den dort genannten Unterrichtsschwerpunkten; *die auszuwählen berücksichtigt sind:*

### 3.2.1 Fachliche Lernziele

#### 3.2.1.1 G e s c h i c h t e

Der Schüler soll

- eine allgemeine Übersicht über die geschichtliche Entwicklung gewinnen, damit er in der Lage ist, geschichtliche Ereignisse in den Gesamtzusammenhang einzuordnen und zu würdigen;
- die Geschichte als einen Sinn-, Wirkungs- und Problemzusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, das Nebeneinander verschiedener Entwicklungen und den strukturellen Zusammenhang der Gleichzeitigkeit ungleichartiger Gesellschaften als geschichtlichen Zusammenhang erkennen;
- die Gegenwart als Ergebnis eines historischen Prozesses begreifen lernen, der durch eigenes Handeln in die Zukunft hinein mitgestaltet wird;
- erkennen, welche derzeitigen qualitativen technologisch-ökologischen Veränderungen ohne Vorbild in der Geschichte sind;
- vergleichen lernen zwischen Früherem und Späterem, zwischen analogen und gegensätzlichen Erscheinungen zur Ermittlung von Übereinstimmung und Unterschied und zur Verdeutlichung des jeweils Spezifischen;
- Verständnis für fremde Menschen und Verhältnisse, für ihre Werte und Ordnungen, ihre Werke, Leistungen und Motive entwickeln und wichtige geschichtliche Voraussetzungen der gegenwärtigen Welt kennenlernen;
- befähigt werden, Mehrdeutigkeiten und Vielschichtigkeiten gesellschaftlicher Verhältnisse zu begreifen und zu beurteilen.

### 3.2.1.2 Erdkunde

41

Der Schüler soll

- die räumlichen Organisationsformen und raumbildenden Prozesse der Daseinsfunktionen menschlicher Gruppen und Gesellschaften kennen lernen;
- die geographischen Bedingungen staatlichen Handelns erkennen;
- sich der Wechselwirkungen zwischen Raumfaktoren und Gesellschaft bewußt werden und sie beurteilen;
- die auf die Raumstruktur im Innern gerichteten Staats-tätigkeiten wie Raumordnung, Landes- und Raumplanung, Bodenordnung, Natur- und Landschaftsschutz zusammen stellen und in bezug auf ihre Zielsetzung beurteilen;
- die Umwelt unter ökologischen Gesichtspunkten beobachten und analysieren sowie die ökonomischen und politischen Verflechtungen auf zeigen;
- die Bereitstellung raumwirksamer Investitionsmittel und die Versorgung der Infrastruktur durch die öffentlichen Hände zu den allgemeinen öffentlichen Angelegenheiten in Beziehung setzen;
- in der Begegnung mit andersartigen Ländern, Kulturen, Völkern und Staaten fremde Lebensformen verstehen und andere Völker achten lernen;
- einsehen, daß die Probleme der Entwicklungsländer nur durch weltweite Solidarität gelöst werden können;
- die Probleme der Infrastruktur sowohl in ihrer eigenen Umgebung (z.B. Aufgaben der Gemeinde) als auch in Entwicklungsländern (Entwicklungshilfe) erkennen;
- ökologische Fragen in Verbindung mit wirtschaftlichen und sozialen behandeln und unter geographischen Bedingungen beurteilen.

3.2.1.3 Rechtsunterrichtlicher Schwerpunkt 1)

Der Schüler soll

- das Recht in seinen geschichtlichen, sozialen und politischen Zusammenhängen sehen lernen, dabei aber die Bedeutung des überpositiven Rechts, d.h. der Gerechtigkeit, stets berücksichtigen;
- lernen, daß das Recht ein soziales Ordnungs- und Normengefüge ist, das sich zwar als eine Einrichtung der Nützlichkeit und Zweckmäßigkeit erweist, aber an der Gerechtigkeit und der Rechtssicherheit orientiert sein muß;
- erkennen, wie Recht sich von anderen sozialen Ordnungen (Religion, Sittlichkeit, Sitte) unterscheidet;
- das Verhältnis von Recht und Macht (Recht beschränkt Macht, Recht ist ohne Macht nicht durchsetzbar, Einfluß von Machtverhältnissen auf das Recht, Macht und Zwang) in seine Überlegungen einbeziehen und Folgerungen für sein Handeln und das des Staates ziehen;
- die historische und politische Bedeutung der Freiheits- und sozialen Grundrechte sowie der politischen und prozessualen Grundrechte erkennen;
- das Grundgesetz und die Hessische Verfassung als rechts- und sozialstaatliche demokratische Ordnung erkennen und achten lernen;
- grundlegende Ordnungsprinzipien des bürgerlichen Rechts des Straf- und des Prozeßrechts, die wichtigsten Gerichtszweige, den Instanzenzug sowie die Zugangsvoraussetzungen zu Beratungsstellen kennen.

---

(1) Hier wird die Bedeutung des Rechtsunterrichts innerhalb der politischen Bildung thematisiert. Zu weiteren Lernzielen des Rechtsunterrichts siehe: "Leitlinien für Rechtsunterricht als Teil der politischen Bildung", erschienen als Materialien zum Unterricht Gesellschaftslehre, Heft 2 beim Hessischen Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung in Wiesbaden, Bodenstedtstraße 7. - Auf diese Leitlinien ist in den Rahmenrichtlinien an geeigneter Stelle wiederholt hingewiesen.

3.2.1.4 Wirtschaftsunterrichtlicher Schwerpunkt

Der Schüler soll - wie auch im Lernbereich Polytechnik/  
Arbeitslehre -

- wirtschaftliche Grundsachverhalte und Probleme in historischen, sozialen und politischen Zusammenhängen unter Berücksichtigung ideologischer und machtpolitischer Zielsetzungen erkennen;
- erkennen, daß Wirtschaft zunehmend nicht nur durch die Knappheit an Rohstoffen und Energie sondern auch an früher freien Gütern wie Wasser und Luft bestimmt wird und daß diese neue Knappheit weltweite Regelungen verlangt;
- Wirtschaftsformen (freie Marktwirtschaft, soziale Marktwirtschaft, Plan- und Zwangswirtschaft) analysieren und kritisch beurteilen lernen;
- Beziehungen und Abhängigkeiten zwischen Kapital und Arbeit erkennen, vergleichen und beurteilen lernen;
- die Notwendigkeit der Beteiligung der Arbeitnehmer in der Wirtschaft durch Mitwirkung und Mitbestimmung einsehen und verstehen lernen;
- Maßnahmen des Staates in bezug auf den Arbeitsmarkt und die Wirtschaftsordnung begreifen und verstehen lernen, aber auch wissen, daß das Grundgesetz kein bestimmtes Wirtschaftssystem *vorschreibt* ;
- Verstehen lernen, was es bedeutet, daß gemäß Grundgesetz Eigentum verpflichtet;
- Einsicht in das Netz der sozialen Sicherung gewinnen;
- Maßnahmen des Staates in bezug auf den Arbeitsmarkt und die Wirtschaftsordnung begreifen und verstehen lernen;
- Einsicht in das Koalitionsrecht und das Tarifvertragsrecht wenigstens in den Grundzügen nehmen und dabei die Bedeutung des Arbeitskampfes und der Schlichtung kennenlernen;
- die Bedeutung der Gewerkschaften und der Wirtschaftsverbände für die Arbeit und Wirtschaft erkennen;
- erkennen und prüfen , welchen Einfluß die Werbung auf Wirtschaft und Konsum hat und welche Bedürfnisse durch Werbung hergestellt werden.

Der Schüler soll

- verstehen lernen, daß die Verfassung (Grundgesetz und Hessische Verfassung)
  - das grundlegende Instrument politischer Machtkontrolle des politischen und gesellschaftlichen Lebens und
  - die rechtliche Grundordnung des Staates ~~ist~~, die die Staatsbürger in dem als freiheitliche Grundordnung gekennzeichneten Kernbestand bindet, auch die Lehrer, Eltern und Schüler;
- einsehen, daß die Grundwerte der Verfassung - Menschenwürde, Freiheit, soziale Gerechtigkeit und Solidarität -, die Fundamente von Staat und Gesellschaft sind;
- erkennen, daß die Grundrechte der Sicherung der Freiheitssphäre des Einzelnen und der Abwehr gegen staatliche Eingriffe dienen;
- einsehen, daß die Grundrechte, die Gewaltenteilung und der föderative Aufbau in der Bundesrepublik Deutschland Mittel der Machtbeschränkung sind;
- sich darüber klar sein, daß der Staat gegenüber allen anderen Mächten die höchste Entscheidungsinstanz und der höchste Integrationsfaktor für die Gesellschaft ist;
- bedenken, daß Verfassung und Verfassungswirklichkeit nicht immer übereinstimmen, und sich fragen, wie bei Abweichungen eine bessere Angleichung der Wirklichkeit an die Verfassung herbeigeführt werden kann;
- verstehen, daß Solidarität und eine gemeinsame Grundüberzeugung zur Bewahrung des inneren Zusammenhaltes und der Förderung des Gemeinwohls notwendig sind;
- sich bewußt sein, daß völlige Harmonie in Staat und Gesellschaft nicht erreichbar sind und Konflikte der Lösung durch einen Ausgleich oder einen Kompromiß bedürfen;
- einsehen, daß Offenheit und Toleranz gegenüber anderen Vorstellungen und Denkweisen geboten sind, soweit diese nicht intolerant sind oder mit Gewalt durchgesetzt werden sollen;
- sich darüber klar werden, daß der Mensch verantwortlich für sein eigenes Handeln ist und gegenüber der Gemeinschaft in der Familie, dem Staat und der Gesellschaft mitverantwortlich ist;
- in die Lage versetzt werden, aus den Entwicklungen der Vergangenheit die Chancen und Gefahren zukünftiger Entwicklungen zu erkennen; dabei soll er Zukunftstheorien, z.B. zu den Grenzen des Wachstums, den Ressourcen der Erde (Club of Rome) und zu den Folgen des "biologischen Evolutionssprungs" (Markl) kennenlernen.

- seine Verpflichtung zum Eintreten für die freiheitliche demokratische Grundordnung erkennen und sich dabei bewußt sein, daß eine lebendige Verfassung in ihrem Geiste weiter zu entwickeln ist, um auf die Herausforderungen der Zeit, auf die Bedürfnisse und auf die Konflikte eine Lösung zu finden;
- lernen, die freiheitliche Demokratie zu verteidigen und der Unterdrückung des Menschen sowie der Verletzung von Menschenrechten entgegenzutreten und sie zu bekämpfen;
- befähigt werden, Funktionen und Wirkungsmöglichkeiten von Informationen und Massenmedien in verschiedenen Bereichen zu beurteilen;
- fähig sein, die Notwendigkeit von Sicherheitspolitik und Friedenspolitik zu erkennen, und einsehen, daß unbegrenzte militärische Rüstungen in der Welt nur zur Vernichtung der Menschheit führen werden;
- die Notwendigkeit umweltschützender Maßnahmen erkennen und dabei objektive und subjektive Interessen abwägen lernen;
- erkennen, daß das Netz der sozialen Sicherheit auch persönliche Opfer verlangt und vor Mißbrauch geschützt werden muß.

### 3.2.2 Fähigkeiten, Fertigkeiten, Qualifikationen

Politische Bildung kann nur gelingen, wenn die Schüler selbst bestimmte Fertigkeiten erwerben, die den Lernprozeß erleichtern und ihnen die Lösung von Aufgaben ermöglichen. Solche Fertigkeiten beziehen sich im wesentlichen auf folgende Anwendungsgebiete:

- a) Die Schüler sollen mehr und mehr fähig werden, ihr Lernen selbst zu organisieren. Das gilt z.B. für die Planung, den zeitlichen Ablauf und die Sicherung günstiger Bedingungen für die Bearbeitung von Themen und Aufgaben, die Arbeit in Gruppen und die Organisation arbeitsteiliger und kooperativer Arbeitsformen.
- b) Die Lernenden sollen kritisch und überlegt mit allen Lernmitteln umgehen können. Dies wird durch Übung, Anwendung sowie durch Reflexion über die im Unterricht verwandten Methoden ermöglicht.
- c) Die Schüler sollen über Methoden zur Lösung von Problemen verfügen; die Schritte und Phasen des Unterrichts (Lageanalyse-Zieldiskussion-Maßnahmen) sollen mitgelernt und selbsttätig gehandhabt werden.

Dabei handelt es sich vor allem um folgende Fähigkeiten, Fertigkeiten, Qualifikationen:

- 3.2.2.1 Beschaffung und Umgang mit Informationen und Materialien;
- 3.2.2.2 Benutzung von Karten, Statistiken und Tabellen;
- 3.2.2.3 Darstellung von Arbeitsergebnissen in verschiedenen Formen;
- 3.2.2.4 Methodische Kenntnisse
- 3.2.2.5 Soziales Verhalten und Handeln (zu erreichen am Ende der Sekundarstufe I)

Im einzelnen lassen sich diese Fähigkeiten, Fertigkeiten, Qualifikationen noch weiter aufgliedern, als Beispiele seien genannt:

Zu

- 3.2.2.1 Beschaffung und Umgang mit Informationen und Materialien
- 1.1 Verschiedene Textsorten unterscheiden und klassifizieren (z.B. Quellentexte und Sekundärliteratur, programmatische Aussagen und Gesetzestexte, Nachrichten und Kommentare) und selbständig Lehrbücher und Unterrichtswerke benutzen; Umgang mit Fußnoten;
  - 1.2 Sich in Bibliotheken zurechtfinden und einschlägige Nachschlagewerke, fachliche Handbücher und Standardwerke sowie Fachlexika benutzen (insbesondere Taschenbuchausgaben von Jugendlexika, Fachlexika und Handwörterbüchern);
  - 1.3 Tages- und Wochenzeitungen sowie fachlich orientierte Zeitschriften verständlich lesen und auswerten, das heißt, sie auch daraufhin befragen, wie weit ihr Aufbau, ihr Informationsgehalt und die in ihnen zum Ausdruck kommenden Wertungen durch bestimmte allgemeine Zielvorstellungen oder die Orientierung an einen bestimmten Leserkreis beeinflusst werden;
  - 1.4 mit öffentlichen Institutionen, Behörden und Informationsstellen verkehren (das heißt, zu wissen, an welche Stelle man sich wenden kann, wenn man bestimmte Informationen braucht);
  - 1.5 einfache empirische Erkundungen, Sozialstudien, Erhebungen, Umfragen und Interviews planen, ausführen und auswerten;
  - 1.6 historische, politische, geographische Sachverhalte, Aussagen und Zusammenhänge aus Funden, Münzen, Bauwerken, Abbildungen, Karikaturen, Plakaten, Flugblättern, Symbolen, Ton- und Filmdokumenten erschließen;
  - 1.7 die wesentlichen Aussagen historischer, geographischer, politischer, wirtschaftlicher, rechtlicher und soziologischer Texte angemessenen Schwierigkeitsgrades benennen und stichwortartig oder auch ausführlich wiedergeben und den Aussagewert verschiedener Quellen vergleichen;
  - 1.8 Tatsachen, Meinungen und Vermutungen unterscheiden;
  - 1.9 Nachweisen, daß auch die Ermittlung von Tatsachen durch Interessen bestimmt sein kann;
  - 1.10 Konsequenzen von Lösungsvorschlägen in bezug auf Interessen und Ziele befragen.

Zu

## 3.2.2.2 Benutzung von Karten, Statistiken und Tabellen

- 2.1 Mit Globus und Weltkarten arbeiten (d.h. Himmelsrichtungen, Kontinente, Weltmeere, Länder, Klima- und Vegetationszonen finden), relative Lagebestimmungen vornehmen, Entfernungen aufgrund verschiedener Maßstabsangaben messen;
- 2.2 historische und geographische Atlanten gebrauchen und unterschiedliche Karten, Kartenskizzen, Profile und Lage-skizzen auf ihren Informationswert für bestimmte Fragestellungen einschätzen;
- 2.3 Luftbilder und Satellitenbilder lesen und Karten sowie Plänen zuordnen;
- 2.4 die Prinzipien von Diagrammen und Schaubildern benennen, graphische Darstellungen lesen und erläutern sowie statistische Daten auswerten;
- 2.5 Aussagen (auch Tabellen) in andere Darstellungsformen (z.B. Diagramme verschiedener Art, Kartogramme und Karten bzw. Kartenskizzen) übertragen und sie sachgerecht verwenden;
- 2.6 eine Zeitleiste aufstellen sowie Daten, Ereignisse und Entwicklungen in diese eintragen.

Zu

## 3.2.2.3 Darstellung von Arbeitsergebnissen in verschiedenen Formen

- 3.1 Arbeitsergebnisse in Stichpunkten zusammenfassen, in Tabellen eintragen sowie Protokolle abfassen;
- 3.2 Arbeitsergebnisse als Statistiken, statistische Schaubilder, Kartenskizzen, Wandzeitungen und Ausstellungsobjekte darstellen;
- 3.3 verschiedene Darstellungsformen bei der Projektarbeit kombinieren;
- 3.4 problem- bzw. themenbezogene Sachverhalte mündlich oder schriftlich darstellen, Referate abfassen und vortragen;
- 3.5 Ausstellung von Arbeitsergebnissen innerhalb der Klasse und der Schule planen und realisieren;
- 3.6 anderen zuhören und auf ihre Aussagen eingehen;
- 3.7 Unterrichtsgespräche in der Lerngruppe führen.

Zu  
3.2.2.4 Methodische Kenntnisse

- 4.1 Verschiedene Methoden, Arbeitsverfahren, Arbeitstechniken zur Bearbeitung von Themen und Einzelfragen kennen und anwenden;
- 4.2 unter mehreren Methoden für die jeweilige Arbeit an einem Thema Arbeitsverfahren und Arbeitstechniken überlegt und begründet die am besten geeigneten auswählen;
- 4.3 Leitfragen, Unterrichtsgegenstände und Inhalte sowie Methoden zu einem Schülerarbeitsplan zusammenfassen;
- 4.4 regionale und überregionale Medien, insbesondere Zeitungen, sowie deren organisatorischen Aufbau und inhaltliche Gliederung kennen und für den Unterricht nutzen;
- 4.5 Rollenspiele vorbereiten und vorführen;
- 4.6 verschiedene Formen der Darstellung von Lernschritten und Arbeitsergebnissen (z.B. Collagen, Wandzeitungen und Plakate) sachgerecht anwenden;
- 4.7 in der Lerngruppe Meinungsbildung und Abstimmung herbeiführen;
- 4.8 in der Schule Verhandlungen mit anderen führen (z.B. mit anderen Klassen, Lehrern, Schulleiter, Hausmeister);
- 4.9 erste Überlegungen darüber anstellen, welche Erfolge man erreichen kann, wenn man bestimmte Mittel verwendet und bestimmte Wege einschlägt.

Zu

3.2.2.5 Soziales Verhalten und Handeln (zu erreichen am Ende der Sekundarstufe I)

- 5.1 Verhalten simulieren, das sich auf vorgegebene politische Situationen und auf Rollen bezieht;
- 5.2 Hindernisse und Schwierigkeiten bei der Durchsetzung von politisch-gesellschaftlichen Zielen und Risiken bei bestimmten Handlungsweisen einschätzen;
- 5.3 Kontakte zu Personen und Organisationen außerhalb der Schule aufnehmen und Gespräche mit solchen Personen, Organisationen und Institutionen führen;
- 5.4 Institutionen kennen bzw. ausfindig machen, bei denen man sich Informationen zu Unterrichtsthemen beschaffen kann (z.B. Arbeitsamt, Verbände, Parteien, Gewerkschaften, Gemeindeverwaltungen und -vertretungen, Museen, Ausstellungen u.a.m.);
- 5.5 dafür geeignete Ergebnisse der Unterrichtsarbeit so arrangieren, daß sie auch der außerschulischen Öffentlichkeit vorgestellt werden können (z.B. Ausstellung, Informationsstand u.a.);
- 5.6 eigene Berichte an die lokale Presse schreiben;
- 5.7 in schulischen Veranstaltungen, Versammlungen und Konferenzen sprechen, Anträge stellen und eigene Interessen und Meinungen vertreten;
- 5.8 eigene Unterrichtsbeiträge und Arbeitsergebnisse einordnen und ihre Bedeutung für den Unterrichtsprozeß beurteilen;
- 5.9 Kritik an Sachverhalten und Kritik an Personen unterscheiden.

### 3.3. Qualifikation und Ermittlung von Lernfortschritten und Lernergebnissen

---

Die Ermittlung und Bewertung von Lernfortschritten und Lernergebnissen wirft in Gesellschaftslehre besondere Probleme auf:

- 1) Wesentliche Ziele der Gesellschaftslehre sind im Unterricht kaum operationalisierbar oder überprüfbar. Dies gilt für Zielsetzungen wie Mündigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung, Mitbestimmung und Mitverantwortung.
- 2) Ebenso können Lernziele und Fähigkeiten wie Fähigkeit zur Kommunikation und Kooperation oder zu politisch-sozialem Engagement im Unterricht zwar angestrebt, aber kaum überprüft und bewertet werden.
- 3) Lernprozesse, die zum Erwerb von allgemeinen Qualifikationen, Fähigkeiten, Erkenntnissen und Einsichten führen, geschehen nicht nur in der Schule und im Gesellschaftslehreunterricht, sondern auch in außerschulischen Erfahrungsbereichen.  
Deshalb gilt für Gesellschaftslehre mehr noch als für andere Fächer, daß eine Abgrenzung zwischen dem, was in der Schule gelernt wird und dort überprüft und als Leistung beurteilt werden soll, und dem, was die Schüler außerhalb des Unterrichts lernen oder was als Ergebnis von Entwicklungs- und Reifungsvorgängen angesehen werden muß, kaum möglich ist. Der Lehrer muß sich danach dessen bewußt sein, daß er bei der Bewertung von Lernergebnissen gerade in Gesellschaftslehre immer auch die sozialen und entwicklungsmäßigen Bedingungen und Komponenten des Lernens mitbeurteilt.

Damit ist nicht gesagt, daß auf die Ermittlung von Lernerfolgen verzichtet werden kann oder soll. Schüler erwarten und brauchen Bestätigung und Beurteilung ihrer Lernerfolge. Dies fördert die Entwicklung ihrer Identität und trägt zu ihrer Lernfreude bei. Wenn Lernergebnisse und Lernfortschritte der Schüler so ermittelt und überprüft werden, daß die Lernenden dadurch Bestätigung, Ermutigung, Hilfe und, soweit nötig, auch Korrektur erfahren, wächst ihre Bereitschaft, sich mit anderen und schwierigeren Problemen und Themen auseinanderzusetzen und dabei auch neue Lernwege einzuschlagen.

Schüler können nur dann lernen, ihre jeweiligen Lernfortschritte und Lernergebnisse angemessen einzuschätzen, wenn der Lehrer offenlegt, was er überprüfen und nach welchen Maßstäben er bewerten will. Schüler und Lehrer haben dann auch eher die Möglichkeit, Unterschiede zwischen Unterrichtsabsicht und Lernergebnissen zu erkennen. Wichtige Orientierungsmerkmale sind bei dieser Ermittlung von Lernfortschritten die Lernziele, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in Unterrichtseinheiten bei der Bearbeitung von Themen bzw. bei der Behandlung von Problemstellungen erreicht werden sollen.

Für die längerfristige Feststellung und Bewertung der Lernergebnisse, die im Gesellschaftslehreunterricht der Sekundarstufe I zu erreichen sind, können Abschlußqualifikationen benannt werden. Diese Abschlußqualifikationen enthalten nur jenen Teilausschnitt der Ziele der Gesellschaftslehre, allgemeinen Qualifikationen, schwerpunktübergreifenden Ziele, Fähigkeiten und Fertigkeiten, von denen man begründet erwarten kann, daß er im Schulunterricht vermittelt, gelernt und überprüft werden kann.

Diese Abschlußqualifikationen können enthalten:

- Qualifikationen aus dem Bereich der mehr kognitiven Lernziele, insbesondere der Kenntnisse und Erkenntnisse,
- Qualifikationen aus dem Bereich der mehr kognitiven Fähigkeiten, insbesondere politische, historische, gesellschaftliche und räumliche Erkenntnisfähigkeit, Analysefähigkeit und—begrenzt— Urteils- und Kritikfähigkeit,
- Qualifikationen aus dem Bereich der Fertigkeiten.

Die Schüler der Sekundarstufe I erreichen nicht alle den Abschluß des 10. Schuljahres; sie werden auch weiterhin in verschiedenen Schulformen unterrichtet. Gesellschaftslehreunterricht, der politische Bildung bewirken soll, muß aber in unserer Gesellschaft für demokratische Bürger grundsätzlich die Vermittlung der gleichen Qualifikationen anstreben. Abschlußqualifikationen in Gesellschaftslehre beziehen sich deshalb zunächst auf ein gemeinsames Fundament (siehe Kapitel 4) in diesem Lernbereich. Dieses Fundament kann ergänzt und vertieft werden durch erweiterte Lernziele und Qualifikationen in Lernprozessen mit differenzierten und spezialisierten Anforderungen in den einzelnen Schulstufen und Schulformen. Erweiterungen und Differenzierungen im Unterrichtsprozeß ergeben sich durch die unterschiedliche Art und Weise (Aufgabenstellung, Methoden, Arbeitsverfahren und Arbeitsmittel), wie Schüler dieselben Lernziele anstreben und mit den selben Themen umgehen, Probleme und Fragen bearbeiten, inhaltliche und methodische Kenntnisse erwerben. Außerdem können bestimmte Schülergruppen, die erweiterte und ergänzende Qualifikationen erwerben können und wollen, zusätzliche Themen mit anspruchsvolleren Aufgabenstellungen und Methoden bearbeiten.

#### 4. Lernbereich Gesellschaftslehre: Unterrichtsfächer und Unterrichtsschwerpunkte

Bei der Zusammenstellung der

- Themenbereiche,
- Einzelfragen und der
- Vorschläge für Unterrichtsgegenstände

innerhalb der Unterrichtsfächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde sind die in § 3 (3) SchVG genannten

- historischen,
- geographischen,
- rechts-
- wirtschafts- und
- sozialwissenschaftlichen

Unterrichtsschwerpunkte weitgehend berücksichtigt. Bei der Berücksichtigung besonders des wirtschaftlichen Unterrichtsschwerpunkts ergeben sich Überlappungen mit dem Lernbereich Polytechnik/Arbeitslehre, die in der Praxis jeweils abgestimmt werden müssen.

Die Themenbereiche, die sich in Kapitel 5 "Gliederung der Themenbereiche nach Jahrgangsstufen" in anderer Reihenfolge und Zuordnung der Einzelfragen und Unterrichtsgegenstände nach jahrgangsbezogenen und fächerübergreifenden Gesichtspunkten wiederfinden, sind verbindlich. Sie müssen im Laufe des Unterrichts im Lernbereich Gesellschaftslehre in Klasse 5 bis 10 mindestens einmal Gegenstand einer bzw. innerhalb einer Unterrichtseinheit gewesen sein.

Über das zu vermittelnde Grundwissen hinaus geben die "Einzelfragen und die Vorschläge für mögliche "Unterrichtsgegenstände", in denen die komplexen Themenbereiche aufgegliedert und konkretisiert werden, Hinweise für qualitative Vertiefungen und/oder quantitative Erweiterungen - je nach der Leistungsfähigkeit der Schülergruppe in den einzelnen Schulstufen und Schulformen.

Bei der Festsetzung des Grundwissens helfen die didaktischen Mittel des Strukturlernens, des Prozeßlernens, des exemplarischen Lernens, des Transferlernens u.ä., die jeweils Antwort geben auf die Frage, wie der Lernende nicht nur isolierte Fakten wiedergeben, sondern auch erkennen und beurteilen kann, was bedeutsam ist. Die "kognitiven Lerntheorien gehen dabei davon aus, daß Menschen Welt und Umwelt durch Benennung bewältigen wollen. Benennung und Gliederung durch allgemeine Begriffe (Strukturierung durch Kategorien) ermöglicht Lernen und Erkennen" (1).

---

(1) Hilligen: Sehen - Beurteilen - Handeln, Frankfurt/Main 1980

Das Grundwissen innerhalb der Themenbereiche ist erreicht, wenn der Schüler die wichtigsten Gegebenheiten und Zusammenhänge kennt, sie einzuordnen vermag, die grundlegenden fachlichen und überfachlichen Fertigkeiten erreicht hat und weiß, wo er sich weiter orientieren kann. Dabei kann kein zu strenger Maßstab angelegt werden; wichtig ist, daß der Schüler im Sinne vor allem des Strukturlernens mit gegebenen Situationen und Fakten umgehen kann. Das gemeinsame Fundament (siehe Kapitel 3.3), auf das nicht zu verzichten ist (AGr. S.8), zu dem auch Lernziele, Fähigkeiten und Fertigkeiten gehören, wie sie in Kapitel 3 beschrieben sind, wird auf der Grundlage der gleichen Themenbereiche im Unterricht für alle Schüler gewährleistet. Eines solchen Mindestmaßes von Gemeinsamkeit und Miteinander, von Verbindendem und Verbindlichkeit bedarf es, wenn nicht am Ende der Kampf aller gegen alle politisches Handeln unmöglich machen soll.

Das Curriculum ist in den Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre grundsätzlich als offenes Curriculum konzipiert. Dies bedeutet gleichwohl keine Beliebigkeit und Gleich-Gültigkeit der Unterrichtsinhalte. Vielmehr bedeutet dies, "Fragestellungen, Lösungswege und Antworten nicht dogmatisch zu kanonisieren und die Voraussetzung dafür zu schaffen, daß Erfahrungen der Unterrichtspraxis während und nach der verbindlichen Erprobung in die Fortschreibung der Curricula eingehen können" (AGr., S. 8f.).

Ein offenes Curriculum bietet u.a. die Möglichkeit, phantasievolle und kreative Wege bei der Bearbeitung und der Suche nach Lösungen von Problemen zu probieren. Ein Vorgang kann aus verschiedenen sozialen und politischen Perspektiven sowie "vom unterschiedlichen Ansatz verschiedener Fächer" (SchVG § 3 Abs. 2) betrachtet werden. Der Unterricht kann schülerorientiert angelegt werden: er kann im Sinne des sozialen Lernens auf unterschiedliche Erfahrungen der Schüler eingehen und diese je nach Lerngruppe, Region und Schulform bei der Wahl der Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsformen berücksichtigen. Diese erweitern und ergänzen die überwiegend kognitive Ausrichtung des Lernens, indem sie auch affektive und soziale Lernprozesse ermöglichen (siehe auch Kapitel 2.6).

Ein offenes Curriculum bietet nicht zuletzt die Chance zur Zusammenarbeit mit Eltern - von der Information über Grundsätze und Probleme der Arbeit in diesem Lernbereich bis zur Einbeziehung von Eltern in bestimmten Unterrichtsphasen.

#### 4.1 Geschichte

In Geschichte sind die in § 3 Abs.3 SchVG genannten und in Kapitel 3 dieser Rahmenrichtlinien herausgestellten Unterrichtsschwerpunkte entsprechend berücksichtigt.

##### 4.1.1. Didaktische und methodische Fragen

Ausgehend von einem Geschichtsverständnis, das Geschichtsunterricht als rationale Weltorientierung durch Vergegenwärtigung des vergangenen Geschehens in Zusammenhang mit und als Teil der weltgeschichtlichen Entwicklung im Ganzen begreift (1.5.1), und unter Berücksichtigung der wirtschaftlichen und rechtswissenschaftlichen Unterrichtsschwerpunkte ist nach den didaktischen und methodischen Prinzipien zu fragen, nach denen der Geschichtsunterricht innerhalb der Gesellschaftslehre konzipiert werden soll.

Im einzelnen geht es um

1. die Entwicklung eines historischen Bewußtseins,
2. die Vermittlung von Grundformen historischer Verfahrensweisen (Verstehen - Erklären),
3. den Aufbau eines historischen Zeitverständnisses und um
4. die Verbindung von Wissenschaftsorientierung und Schülerorientierung.

Gemäß diesen didaktischen und methodischen Prinzipien werden die historischen Themenbereiche aus den Lernbedingungen der Schüler und den Möglichkeiten sinnvoller Koordination mit den anderen Fächern und Unterrichtsschwerpunkten abgeleitet.

1. Die Entwicklung eines reflektierten historischen Bewußtseins und die Vermittlung der Einsicht in die geschichtlichen Voraussetzungen und die Entwicklungsperspektiven der gegenwärtigen Gesellschaft gehören zu den wesentlichen Aufgaben des Geschichtsunterrichts. Ein

solches historisches Bewußtsein ist als Voraussetzung für begründetes und verantwortliches zukunftsorientiertes Urteilen und Handeln demokratischer Bürger ein unverzichtbarer Bestandteil der politischen Bildung (vgl. AGr., S. 23). Es entsteht im Erleben von und in der Auseinandersetzung mit Geschichte. Historische Kenntnis als Einsicht in langfristige Prozesse gesellschaftlicher Veränderung klärt auf über die Voraussetzungen und Entwicklungsperspektiven gegenwärtiger politisch-gesellschaftlicher Verhältnisse und trägt damit zu einer begründeten Meinungs- und Willensbildung bei.

Historisches Bewußtsein umfaßt einmal das Geschichtswissen. Das jeweils vorhandene Geschichtswissen ist abhängig

- von lebensgeschichtlichen Erfahrungen und von Lernmöglichkeiten;
- von lebensweltlich vermittelten historischen Informationen;
- von Zeugnissen der Vergangenheit;
- von den Fragen, die an die Vergangenheit gerichtet werden, d.h. von den Interessen eines einzelnen, einer Gruppe, einer Gesellschaft, eines Staates, sich durch "Tradition" im Hinblick auf Stabilisierung oder Veränderung zu vergewissern;
- von dem methodischen Instrumentarium, mit dessen Hilfe die "Überreste" erschlossen und historische Informationen überprüft werden können.

Wissenschaftliches und außerwissenschaftliches Interesse an Geschichte sind nicht identisch, wenngleich sie offensichtlich in Beziehung stehen. In jedem Fall aber erfaßt das verfügbare Geschichtswissen immer nur einen Ausschnitt vergangener Wirklichkeit, wobei das jeweils erkenntnisleitende Interesse eine wichtige Rolle für das Auswahlverfahren spielt.

Die zweite Komponente des historischen Bewußtseins ist die Fähigkeit zu reflexivem historischem Denken. Damit sich Geschichtswissen überhaupt entwickeln und tatsächlich Einfluß auf individuelles Handeln und Gruppenhandeln gewinnen kann, muß Geschichte mit der eigenen Erfahrung verbindbar und damit Teil der individuellen Identität werden. Dadurch kann die Trennung von Vergangenheit und Gegenwart aufgehoben und eine sorgfältige Einschätzung der eigenen wie der gesellschaftlichen Handlungsmöglichkeiten vorbereitet werden.

Das Lernen in der Auseinandersetzung mit Geschichte kann die Zielstrebigkeit und Rationalität politisch-gesellschaftlichen Handelns erhöhen, indem

- Kontinuität, Diskontinuität und Tendenzen im historischen Prozeß sowie Ansatzpunkte für verändertes Handeln aufgezeigt werden;
- Möglichkeiten und Grenzen individuellen Handelns gegenüber institutionalisierter gesellschaftlicher und politischer Macht einsichtig werden;
- die wechselnden Bedingungen politischen Handelns durch die Analyse komplexer Situationen und Prozesse im historischen Zusammenhang exemplarisch erkennbar werden.

Im Alltagsbewußtsein des Menschen gibt es stets Formen geschichtlichen Erlebens, Erinnerens und Bewußtseins, die zwar häufig zufällig, beiläufig und bruchstückhaft sind, die aber reale geschichtliche Erfahrungen beinhalten. Solche geschichtlichen Inhalte, sozial vermittelte historische Gemeinplätze (soziale Topoi) und Vorstellungen sind meist emotional bestimmt und kommen in der Regel in besonderen Situationen zum Vorschein, etwa in der politischen Argumentation. Ein solches Bewußtsein, das sich ohne Verständnis der historischen Prozesse entwickelt hat, bedarf der Korrektur und Ergänzung durch Unterricht.

Insbesondere geht es darum, dem Menschen der schnellebigen Gegenwart zur Orientierung in der durch die rasche wissenschaftliche und technische Entwicklung verursachten Flut immer neuer Eindrücke und Änderungen zu verhelfen und den Zusammenhang wirtschaftlichen, rechtlichen sozialen und politischen Handelns über längere Zeiträume hinweg aufzudecken. Darum ist es erforderlich, Erfahrungen aus der Lebenswelt der Schüler mit historischen Erfahrungen und Erkenntnissen in Beziehung zu setzen und so das gleichsam naturwüchsige Geschichtsverständnis der Schüler in den Lernprozeß einzubeziehen. In diesem Sinne sollten Alltagserfahrungen der Lernenden Bedingungen und Gegenstand des historischen Unterrichtsschwerpunkts sein.

Ein solcher lebensgeschichtlicher Ansatz des historischen Unterrichts ist jedoch nicht so naiv zu verstehen, als solle unter Verzicht auf fachwissenschaftliche Standards das Alltagsbewußtsein lediglich bestätigt werden. Andererseits dürfen die von den Schülern eingebrachten Vorstellungen, auch wenn sie diffus sind, nicht vorschnell als unerheblich abgetan werden. Dazu gehört, daß auch die Sozialgeschichte der Bezugsgruppen und Sozialräume der Schüler zum Lerngegenstand im Rahmen der Gesellschaftsgeschichte wird und den

Charakter der Propädeutik oder eines lediglich methodischen Hilfsmittels zur Erleichterung des Zugangs zur "eigentlichen" Geschichte verliert.

Historisches Wissen bedeutet nicht eine Addition von Daten und Faktenkenntnissen, die der Lernende als abfragbaren Stoff beherrschen soll. Eine solche Auffassung würde nicht über die Stufe eines naiven Geschichtsbewußtseins hinausführen. Es ist zu vermuten, daß inhaltlich beziehungslose geschichtliche Einzelkenntnisse von Schülern nur insoweit behalten werden, als sie sich dem naturwüchsigen Vorwissen und den eigenen Vorurteilen und Vorlieben leicht zuordnen lassen. Dadurch würde geradezu der Aufbau eines reflektierten Geschichtsbewußtseins verhindert.

Historisches Wissen ist hingegen als Struktur von Einsichten in Ereignisse, Prozesse und Zustände zu begreifen, an deren Aufbau der Lernende nach Maßgabe seines Lebensalters und seiner wachsenden Fähigkeiten selbst immer stärker beteiligt wird. Entscheidend ist, daß der Schwerpunkt sowohl auf Struktur- als auch auf Prozeßverständnis liegt. Ein solches Verständnis anstelle von beziehungslosem enzyklopädischen Einzelwissen läßt sich auch bei knapp bemessener Unterrichtszeit dadurch erzielen, daß sich der Unterricht auf einen didaktisch entscheidenden Sachverhalt konzentriert, von ihm auf Ursachen zurückgreift und auf Entwicklungstendenzen verweist.

Ein Kanon geschichtlichen Wissens kann nicht ein für allemal festgelegt werden. Didaktische und curriculare Entscheidungen zur Bestimmung des historischen Wissenstoffes hängen immer vom Erkenntnisfortschritt der Geschichtswissenschaft ab. Gleichwohl muß ein Rahmenplan einige relativ konstante historische Inhaltskomplexe als wesentliche Elemente zur Erklärung der Grundstrukturen der Gegenwart sowie der Auseinandersetzung mit den großen und langfristigen Problemen der Menschheit enthalten.

Die Schüler sollen Geschichte als Zusammenhang erkennen, der viele Bereiche und Probleme der Gegenwart bestimmt. Die Auseinandersetzung mit Geschichte beginnt dazu mit der politischen und sozialen Zeitgeschichte in lebens- und regionalgeschichtlicher Perspektive. Der weitere Zusammenhang ist als deutsche Geschichte in ihrem europäischen Kontext zu erarbeiten, und zwar sowohl als Vorläufer der eigenen Geschichte, als auch als Teil der Weltgeschichte. Von dieser Basis aus sollte in mehreren chronologisch-systematischen Ansätzen eine Erweiterung des Zeithorizontes und Geschichtsbewußtseins in längerfristigen Perspektiven historischen Wandels vorgenommen werden.

Die Beschäftigung mit der deutschen Geschichte bedeutet dabei nicht die Festlegung auf sogenannte große Epochen im Rahmen einer nationalen Traditionsbildung (vgl. AGr., S.24). Vielmehr geht es darum, einsichtig zu machen, daß sich die politische Entwicklung Deutschlands von der seiner westeuropäischen Nachbarvölker wesentlich unterscheidet und eine nationale Identität in bewußter Abhebung von der westeuropäischen Tradition ausbildet. Diese Gestaltung hat Deutschland schließlich in eine Sackgasse des wilhelminischen Obrigkeitsstaates und in die nationalsozialistische Diktatur geführt. Erst nach der Eingliederung des westdeutschen in die übrigen westeuropäischen Staaten ist die Bundesrepublik Deutschland zu einer liberalen, demokratischen Gesellschaft im wesentlichen Sinne geworden. Deshalb geht es gerade in der Auseinandersetzung mit der neueren Geschichte unseres Volkes darum, solche sozialen Kräfte aufzuspüren und ihnen Gerechtigkeit widerfahren zu lassen, "die dafür gelebt und gekämpft haben, daß das deutsche Volk politisch und moralisch sein Leben und seine Ordnung selbst gestalten kann." (G. Heinemann)

In diesen Zusammenhang gehört auch die deutsche Frage des 19. (groß- und kleindeutsche Lösung) und des 20. Jahrhunderts (Problem der Wiedervereinigung). Nach der Empfehlung der Konferenz der Kultusminister vom 23.11.1978 hat die Schule "das Bewußtsein von der deutschen Einheit und den Willen zur Wiedervereinigung in Frieden und Freiheit wachzuhalten und zu entwickeln" sowie die bestehenden kulturellen Gemeinsamkeiten und menschlichen Verbindungen zu verstärken.

Die durch Sachwissen, Struktur- und Prozeßverständnis entfaltete Einsicht in den Zusammenhang der eigenen Geschichte mit gegenwärtigen Problemen bildet eine wichtige Voraussetzung zum Verständnis für die Probleme der Entwicklungsländer, die gleichfalls Teil unserer Gegenwart, insbesondere aber unserer Zukunft sind. Es reicht daher nicht aus, die Geschichte der "Dritten Welt" nur als Kolonialgeschichte oder als Geschichte der Unterentwicklung zu erarbeiten, sie muß vielmehr als vielschichtiger und langfristiger Wirkungszusammenhang, zu dem ebenso die "Vorgeschichte der jeweiligen Kontinente, Ländergruppen und Kulturkreise" gehört, gesehen werden.

Geschichte als Wirkungs-, Sinn- und Problemzusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verlangt Einsicht in den chronologischen Zusammenhang, und zwar als nicht-umkehrbare Abfolge des "Geschehenen", als Möglichkeit, die Distanzen zwischen gegen-

wärtigen Problemen und ihren Wurzeln zu messen und dementsprechend zu interpretieren, und schließlich als Möglichkeit, das Nebeneinander verschiedener Entwicklungen und den strukturellen Zusammenhang der Gleichzeitigkeit ungleichartiger Gesellschaften als weltgeschichtlichen Zusammenhang zu erkennen.

Wie historisches Bewußtsein im Kind und im Jugendlichen aufgebaut wird, wie es durch eigene Erfahrung vorbereitet, erweitert, vertieft oder auch eingeschränkt wird, ist bislang nicht klar erkennbar. Als wichtigste Faktoren gelten familiäre Erziehung, lebensweltliche Erfahrung, massenmediale Beeinflussung und Geschichtsunterricht. Die Aufgabe und die Wirkungsmöglichkeiten des Geschichtsunterrichts bestimmen sich in diesem Kräftefeld. Der Unterricht in Geschichte darf also nicht von sozialen und politischen Bezügen isoliert gesehen werden. Seine Bedeutung für den Aufbau eines reflektierenden historischen Bewußtseins sollte weder über- noch unterschätzt werden; seine Leistung wird vor allem im analytischen und reflektierenden Bereich liegen.

Im Bewußtsein der Schüler besteht die Vorstellung von Geschichte als einem zusammenhängenden Prozeß, wie sie der Historiker hat, also noch nicht. Eine solche Vorstellung kann auch nicht in das Bewußtsein der Schüler hineinversetzt, sondern nur über die Vermittlung von Teilen aufgebaut werden, die jeweils eine Bedeutung für die Schüler haben müssen. Diese Funktion haben die "Themenbereiche". Sie dienen dazu, daß Geschichte nicht in beziehungslose Partikel auseinandergerissen oder "atomisiert" wird, sondern die Geschichte - insbesondere über die Bündelung inhaltlich zusammengehöriger Einzelthemen - den Schülern als erkennenden Subjekten nahe gebracht wird.

2. Im Fach Geschichte sollen außer der Entwicklung eines historischen Bewußtseins auch Grundformen historischer Verfahrensweisen vermittelt werden. Die Schüler sollen fähig werden, Mehrdeutigkeiten und Vielschichtigkeiten gesellschaftlicher Verhältnisse zu begreifen und zu beurteilen. Gerade wenn man die vielfachen Brechungen vergangener Wirklichkeit auf den verschiedenen Stufen der Überlieferungs-, Forschungs-, Unterrichts- und Lernprozesse bedenkt, kann deutlich werden, daß Geschichte nicht als absoluter Zusammenhang vorgegeben ist, sondern unter sich verändernden Bedingungen und Perspektiven jeweils neu hergestellt wird.

Die beiden zentralen Methoden zur Gewinnung historischer Erkenntnisse sind "Verstehen" und "Erklären". Beide sind unentbehrlich zum

Klären und zum Begreifen vergangener und gegenwärtiger Wirklichkeit, da jedes soziale Geschehen durch die dialektische Verschränkung von objektiven Gegebenheiten und unterschiedlichen Sinngebungen gekennzeichnet ist.

Verstehen ist die Methode, den Sinnzusammenhang menschlichen Handelns zu ermitteln. Historisches Verstehen versucht, aus den Äußerungen und Überresten menschlichen Handelns die zugrundeliegenden Motive, Absichten, Wertvorstellungen, Normen und Zukunftsentwürfe zu erschließen. Die Erkenntnis, daß andere Menschen ihr Handeln nach anderen Gesichtspunkten ausrichten als man selbst, kann bei Schülern nicht vorausgesetzt werden. Deshalb müssen sie verstehen lernen. Da in der Vergangenheit auch Grundsätze politischen Wollens und Handelns erkennbar werden, die den gegenwärtigen Weltanschauungen und politischen Überzeugungen völlig entgegengesetzt sein können, werden dem Schüler durch die Begegnung mit Ereignissen ferner Zeiten Horizonte menschlicher Möglichkeiten eröffnet, die ihm sonst verschlossen blieben. Die Beschäftigung mit zeitlich weit zurückliegenden historischen Epochen kann den Schüler zu einer weitaus größeren Leistung im Verstehen herausfordern und kann ihm auch ganz andere Möglichkeiten individueller und gesellschaftlicher Existenz erschließen und ihn dadurch eher bereit machen, Fremdes und Andersartiges zu dulden oder gar anzuerkennen.

Um aber vergangenem oder fremdem Handeln nicht die eigenen Vorstellungen und Motive zu unterlegen, muß das Verstehen durch das Erklären ergänzt und kontrolliert werden. Erklären ist die Methode, mit der die Bedingungen und Folgen menschlichen Handelns ermittelt werden. Historisches Erklären versucht, den sachlichen Kontext, die unterschiedlichen Umstände der betreffenden Handlungskomplexe zu rekonstruieren und zu analysieren, die das Tun der Menschen herausgefordert, gehemmt, gefördert oder behindert haben. Beim Erklären geht es also um das Bedingungsgefüge individuellen und gesellschaftlichen Handelns. Aus dem Versuch, andere Lebensweisen zu verstehen und ihre Bedingungen zu erklären, erwächst die Möglichkeit, sich selber in seinen Bedingungen, Abhängigkeiten und Handlungsspielräumen besser zu sehen und dadurch auch die eigene Position zu reflektieren.

Gegenwärtige Erfahrungen und Herausforderungen rufen erkenntnisleitende Interessen hervor, die den Historiker veranlassen, Ursprung und Entstehung, Entwicklung und Veränderung eines Ausgangsproblems zu verfolgen oder die Vergangenheit auf analogiefähige, ähnliche oder entgegen-

gesetzte Erfahrungen hin zu untersuchen. Dabei gibt es durchaus unterschiedliche Erkenntnisinteressen, von denen aus die zur Verfügung stehenden Quellen ausgewählt, analysiert, interpretiert und bewertet werden.

Historisches Lernen wird den Schülern ferner vermitteln müssen, warum manche Möglichkeiten und Erkenntnisse zu bestimmten Zeiten noch nicht realisiert werden konnten. Unterrichtspraktisch ist dies dadurch zu erreichen, daß den Schülern historische Situationen als offene Entscheidungssituationen dargestellt werden. Dabei geht es darum, den Handlungsspielraum einzelner Personen und sozialer Gruppen im Zusammenhang eines breiten Feldes sachlicher Bedingungen zu betrachten und die Umstände zu erörtern, unter denen eine Entscheidung gerade so und nicht anders gefallen ist. Die Kenntnis solcher Sinn- und Problemzusammenhänge bedeutet eine Horizonterweiterung und verhindert, daß unter einer aktuellen Perspektive die Vergangenheit lediglich als Steinbruch zur Herauslösung historischer Bruchstücke für diese oder jene zweckgerichtete politisch-normative Argumentation mißbraucht wird.

3. Der Aufbau eines Zeitverständnisses bei den Schülern ist weniger dadurch zu erreichen, daß sie durch die chronologische Reihung von Inhalten in die Systematik des naturwissenschaftlich-kalendarischen Zeitschemas eingewöhnt werden, sondern eher dadurch, daß sie im Zusammenhang interessierender und interessanter Themen lernen, Kriterien wie Zeitpunkt, Dauer, Entstehung, Zukunftsperspektive und Veränderbarkeit anzuwenden. Durch ein solches Zeitbewußtsein können Schüler auch in die Lage versetzt werden,
  - das Nebeneinander verschiedener Entwicklungen,
  - die Gleichzeitigkeit ungleichartiger Gesellschaften,
  - die Gleichzeitigkeit innergesellschaftlicher Ungleichartigkeit als Problem zu erkennen, die es in verschiedenen Epochen der Weltgeschichte gegeben hat.
4. Die Lerninhalte des Geschichtsunterrichts werden durch didaktische und curriculare Reflexion ermittelt. Dabei werden Wissenschaftsorientierung und Schülerorientierung miteinander verschränkt. So geschieht eine erste didaktische Auswahl auf der Ebene wissenschaftlicher Problemerkennung und Problembearbeitung. Die Geschichtswissenschaft, die sich heute zunehmend didaktischen und curricularen Anforderungen hin öffnet, vermittelt Erkenntnisse über grundlegende gesellschaftliche und staatliche Probleme, die sich in

verschiedenen Zeiten unterschiedlich stellten und unterschiedlich gelöst werden sollten. Dadurch lassen sich bereits auf der wissenschaftlichen Problemebene aus der Fülle geschichtswissenschaftlicher Ergebnisse epochenspezifische Probleme ermitteln, die nach dem weitgehend übereinstimmenden Erkenntnisstand der Forschung als wesentliche Grundlagen für das historische Verständnis unserer Zeit anzusehen sind.

In einem zweiten Schritt werden die aktuellen gesellschaftlichen und staatlichen Probleme analysiert. Dabei wird deutlich, unter welchen Fragestellungen historische Ereignisse, Prozesse und Zustände die Ursprünge heutiger Probleme erkennen lassen oder in kontrastiver oder komplementärer Perspektive über einen Sinn- und Problemzusammenhang analogiefähige Erfahrungen zugänglich machen. Daneben gibt es neue Probleme, die der Andersartigkeit der technisch-industriellen Welt gegenüber den Prozessen und Strukturen vorhergehender Zeiten entspringen. Zu diesen drängenden Problemen unserer Gegenwart und absehbaren Zukunft gehören etwa das Wachstum der Weltbevölkerung und die Sicherung ihrer Ernährung, die ökologische Krise als Zusammenhang zwischen Sicherung und Nutzung der Rohstoffreserven und der Erhaltung der Umwelt, die Sicherung des Energiebedarfs, der Weg in die "verwaltete Welt", die Verschärfung der wirtschaftlichen, sozialen und politischen Gegensätze innerhalb einzelner Gesellschaften und weltweit zwischen verschiedenen Gesellschaften, der technische Fortschritt mit seinen Chancen und Risiken für Menschen und Umwelt, die Automation als revolutionäre Veränderung von Arbeitsprozessen, der Rüstungswettlauf und die Erhaltung des Weltfriedens. Auch für diese Probleme ist das Rückfragen an Geschichte sinnvoll und notwendig.

Die Abfolge der historischen Themenbereiche hängt von den Lernbedingungen der Schüler und von den Möglichkeiten sinnvoller Koordination mit den anderen Fächern und Unterrichtsschwerpunkten ab. Elementare Reflexion auf Vergangenes kann bereits in der Förderstufe (Klassen 5 und 6) angebahnt werden, indem in Gesellschaftslehre - wenn auch die Stundentafel vom 28.5.1976 (Amtsblatt Seite 301) für diese Jahrgangsstufen zur Zeit keine eigenen Stunden für Geschichte vorsieht - darauf Bedacht genommen wird, Zeitvorstellungen und historische Fragestellungen bei den Schülern zu entwickeln. Historisches Lernen geht in diesem Alter von der mittelbaren Erfahrungswelt der Schüler aus. So können Zusammenhänge politischer und sozialer Zeitgeschichte bereits in lebens-, familien-, gruppen-, lokal- oder regionalgeschichtlicher Sicht erschlossen werden. Ebenso können Schüler dieser Stufe auch in der Vor- und Frühgeschichte - ähnlich wie in gegenwärtig existierenden, räumlich

fernen Kulturen - Problemlösungen von relativ geringer Komplexität finden und verstehen. Trotz der Tatsache, daß es sich bei dieser Art von Interesse an Vergangenen vornehmlich um eine Begeisterung für Exotisch-Abenteuerliches handelt, können in der Bearbeitung der vor- und frühgeschichtlichen Entwicklung der Menschen und ihrer Kulturen über die Einsicht in Prozesse langer Dauer beispielsweise ein historisches Zeitverständnis oder Erkenntnisse über grundlegende Strukturen gesellschaftlicher Gruppen angebahnt werden. Allerdings muß beachtet werden, daß die bereits im Verlauf der Frühgeschichte immer komplizierter werdenden sozialen und politischen Verhältnisse nicht zu stark vereinfacht werden.

Diese Themenbereiche sind sinnvoll im Zusammenhang sozialwissenschaftlicher, geographischer und wirtschaftlicher Fragestellungen zu behandeln, so z.B. bei der Bearbeitung unterschiedlicher Gesellschaftsformationen in verschiedenen Gegenden der Erde, der Subsistenzwirtschaft oder der Auseinandersetzung mit Bedingungen und Anforderungen der sozialen Umwelt. In der Jahrgangsstufe 5/6 kann die Entstehung der alteuropäischen Welt im besonderen Blick auf ihre kulturelle und religiöse Herkunft aus den frühzeitlichen Hochkulturen deutlich werden. In der Jahrgangsstufe 7/8 dient es der Erweiterung der sozialen und individuellen Perspektive, wenn die Entstehung der modernen Welt erkennbar gemacht und durch einen kontrastiven Bezug zur alteuropäischen Welt erhellt wird.

Eine zweite Art des Zugangs zur Geschichte kann ebenfalls sinnvoll sein: In vielen Städten und ländlichen Gebieten sind Reste spätmittelalterlichen/frühneuzeitlicher Stadtstrukturen noch lokal präsent, haben sich sichtbar-handgreifliche Zeugen bäuerlicher Subsistenzwirtschaft von langer Dauer erhalten oder sind in Museen leicht verfügbar. Wenn diese Bedingungen im Einzugsbereich einer Schule vorhanden sind, liegt es nahe, in Klassenstufe 7 mit den Themen zu beginnen, die das mittelalterliche Verhältnis von Herrschaft, Gesellschaft und Kirche betreffen. Die Entwicklung der industriellen Welt wird sinnvoll insbesondere dann angeschlossen, wenn sich in der Klassenstufe 8 bei der Durchführung eines Betriebspraktikums eine Koordination des Faches Geschichte und des sozialwissenschaftlichen Unterrichtsschwerpunktes anbietet. Bei der Behandlung der Problematik der Entwicklungsländer gehört die Aufarbeitung von Kolonialismus und Imperialismus ebenfalls in die Jahrgangsstufe 7/8.

Ein großer Teil der Schüler verläßt die Schule nach der 9. Jahrgangsstufe. Ihm soll ermöglicht werden, sich mit den Fragen zu beschäftigen, die zum Verständnis der unmittelbaren Vorgeschichte der gegenwärtigen gesellschaftlichen und internationalen Verhältnisse beitragen.

Im Abschlußjahr der Sekundarstufe I schließlich sollen historische Rückgriffe auf die griechische und römische Antike es ermöglichen, Einsichten in demokratie-, kultur- und herrschaftsgeschichtliche Probleme zu gewinnen, die für die europäische Entwicklung prägend waren. Diese Beschäftigung mit relativ weit zurückliegenden historischen Epochen, das Bestreben, längerfristige Entwicklungslinien aufzuzeigen, und der Versuch, in Koordination mit anderen Unterrichtsschwerpunkten zu einfachen Theoriebildungen zu kommen, läßt eine Zuordnung zu dieser Jahrgangsstufe begründet erscheinen.

Die wissenschaftsbezogene und die gesellschaftliche Problemebene sind allerdings noch keine Erkenntnisebenen der Schüler. Eine Einbeziehung dieser dritten Ebene ist letztlich nur vom Lehrer vor Ort zu leisten. So sind für die Auswahl konkreter Lerninhalte lokale und regionale Besonderheiten, spezifische soziale und situative Bedingungen der einzelnen Schulen und jeweiligen Lerngruppen zu berücksichtigen.

#### 4.1.2 Themenbereiche und Einzelfragen

Unter Beachtung dieser Überlegungen lassen sich verbindliche Themenbereiche formulieren, in denen sowohl die historischen Sachverhalte als auch die wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Fragestellungen enthalten sind, die sich heute auf historische Erscheinungen richten. Zudem lassen sich Einzelfragen benennen, die die komplexeren Themenbereiche aufgliedern und konkretisieren. Die folgende Zusammenstellung ist chronologisch geordnet und bedeutet keine Darstellung der unterrichtlichen Abfolge. Die Ziffern in Klammer verweisen auf die entsprechenden Themenbereiche in Kapitel 5.

#### 4.1.2.1. Themenbereich:

Vor- und Frühzeit (Stein-, Bronze-, Eisenzeit); 10 000 v.Chr. bis zum Beginn der schriftlichen Aufzeichnungen (um 3000 v.Chr. in Ägypten, bis zum 1. Jahrtausend n.Chr. in Mitteleuropa). Die Vor- und Frühgeschichte der Menschheit auf der Grundlage der archäologischen Befunde: Bedingungen und Prozesse der Entstehung menschlicher Gruppen und Kulturen.(4)

#### Einzelfragen:

1. Auseinandersetzung der Menschen mit der Natur

##### Unterrichtsgegenstände:

Sammeln und Jagen, Gebrauch von Werkzeugen und Feuer; Erfindung von Ackerbau und Viehzucht; Ton-, Stoff- und Metallverarbeitung; Entwicklung künstlerischer Gestaltung; Vorratshaltung.

2. Soziale Entwicklung in vorzeitlichen Gruppen

##### Unterrichtsgegenstände:

Leben in Horden; Herausbildung der Arbeitsteilung zwischen Jägern/Sammlern und Werkzeugherstellung; Sesshaftwerdung der Bauern; Entwicklung von Familien, Sippen und Dorfgemeinschaften; Entstehung religiös-mythischer Vorstellung.

#### 4.1.2.2. Themenbereich:

Entwicklung frühzeitlicher Hochkulturen in Nordafrika und Vorderasien; Geschichte auf der Grundlage schriftlicher Quellen: Ägypten, Babylonien und Assyrien, Chaldäer, Israel; Begründung des Persischen Weltreiches (3000 v.Chr. bis 539 v.Chr.). (4)

#### Einzelfragen:

1. Entstehung staatlicher Organisation in der Auseinandersetzung mit der Natur

#### Unterrichtsgegenstände:

Beherrschung und Nutzung des Wassers in den Stromkulturen (Nil, Euphrat und Tigris); differenzierte gesellschaftliche Arbeitsteilung; Entstehung, Organisation und Legitimierung von Herrschaft; religiöse, kulturelle und zivilisatorische Leistungen; Ausbau gesetzlicher und rechtlicher Regelungen durch Hammurabi.

2. Entstehung staatlicher und kultureller Einheit auf religiöser Grundlage

#### Unterrichtsgegenstände:

Die Landnahme der Israeliten; David und die Aufrichtung eines jüdischen Staates; die Bedeutung Jerusalems als Hauptstadt des israelischen Großreiches.

#### 4.1.2.3. Themenbereich:

Antike: Hellas und der Hellenismus (1400 bis 100 v. Chr.). Die griechische Polis, insbesondere die attische Demokratie: Staatstheorien und Herrschaftsformen im sozialen und politischen Umfeld der griechischen Polis; Freiheit und Recht bei den Griechen. (41)

#### Einzelfragen:

1. Der Kreislauf der Verfassungen und die Frage nach der Gerechtigkeit

##### Unterrichtsgegenstände:

Aristokratie, Oligarchie, Demokratie, Tyrannis; Mischverfassungen; Recht und Macht: das sophistische "Naturrecht" im Melierdialog des Thukydides.

2. Freiheit und Mitbestimmung in der attischen Demokratie

##### Unterrichtsgegenstände:

Frage nach den herrschenden Familien (Alkmäoniden u.a.); das Stimmrecht auf der Agorá; die Bedeutung des Ostrakismos für die Sicherung der demokratischen Freiheit.

3. Autonomie von Einzelstaaten und Hegemonialstreben

##### Unterrichtsgegenstände:

Kolonisierungen; Verteidigung der politischen Selbstbestimmung in den Perserkriegen; der attisch-delische Seebund und der Dualismus zwischen Athen und Sparta; der Kampf um die politische und wirtschaftliche Vorherrschaft: der peloponnesische Krieg und der politische Niedergang Athens.

4. Ursprünge der europäisch-abendländischen Kultur

##### Unterrichtsgegenstände:

Entstehung von Philosophie, Mathematik, Medizin, Literatur, Geschichtsschreibung, bildenden Künsten in Athen und den kleinasiatischen Städten; die "Weltkultur" des Hellenismus; die "koiné" als Weltsprache der "Oikumene" und als Sprache des Neuen Testaments; die theologische Grundlegung des Christentums in den vier großen ökumenischen Konzilien bis 451 n.Chr.

4.1.2.4. Themenbereich:

(400 v. Chr. - 476 n. Chr.) Die Entwicklung Roms, das Imperium Romanum, Bedingungen und Folgen der Entwicklung Roms zum Weltreich. (44)

Einzelfragen:

1. Von der Bauernrepublik zur Vormacht im westlichen Mittelmeerraum

Unterrichtsgegenstände:

Ständekämpfe und Entstehung der "klassischen Republik"; Kampf um die Vorherrschaft im Mittelmeerraum; Reformen und Bürgerkriege; Republik, Diktatur und Prinzipat als Organisationsformen von "Herrschaft"; Expansion Roms und Untergang der Republik.

2. "Befriedigung" der Welt und römischer Imperialismus

Unterrichtsgegenstände:

Römisches Kaisertum und Römisches Imperium; Urbanisierung und Romanisierung; Sklaverei als Institution; Sklavenaufstände; Urchristentum und Christenverfolgungen; Bedeutung des römischen Rechts für Europa.

3. Bedingungen für die Entstehung der europäischen Völker und Staaten

Unterrichtsgegenstände:

Völkerwanderungen; Reichsteilung; Dreigeteilte Mittelmeerwelt: Germanen - Byzantiner - Araber.

4.1.2.5. Themenbereiche:

Spätantike/Frühes Mittelalter (ca. 1. bis 9. Jahrh. .);  
 Zusammenhang zwischen feudaler Wirtschafts-, Gesellschafts-  
 und Herrschaftsordnung im Mittelalter. (36)

Einzelfragen:

1. Agrarische Bedarfsdeckungswirtschaft und Veränderungen  
 der landwirtschaftlichen Produktion im mittelalter  
 lichen Europa

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung der Anbaumethoden und Produktivität der  
 landwirtschaftlichen Produktion; Veränderungen der  
 agrarischen Subsistenzwirtschaft als Vorbedingung  
 einer erweiterten gesellschaftlichen Arbeitsteilung:  
 Entstehung des Handwerks auf den Fronhöfen.

2. Geburtsständische Gesellschaft, Grundherrschaft und  
 Lehnswesen

Unterrichtsgegenstände:

Eigentum an Grund und Böden als Herrschaftsgrundlage;  
 Entstehung der mittelalterlichen Stände und Verände-  
 rungen ihrer Lebensbedingungen in Abhängigkeit von der  
 Entwicklung der Produktionsverhältnisse.

Hohes Mittelalter (Anfang 10. bis Mitte 13. Jahrhundert);  
Staat und Gesellschaft im Mittelalter. (19)

Einzelfragen:

1. Grundfragen mittelalterlicher Politik

Unterrichtsgegenstände:

Der Streit um die Ost- und Italienpolitik der Kaiser vor dem Hintergrund des mittelalterlichen Weltreichsgedankens; Zweikaiserproblem.

2. Zusammenhänge zwischen Kirche, gesellschaftlicher Ordnung und politischer Macht

Unterrichtsgegenstände:

Die Lehre Augustins von den zwei Reichen; die clunaisische Reform; das ottonische Reichskirchensystem und die Einheit von Imperium und Sacerdotium (Zweischwertertheorie); weltliche und geistliche Doppelfunktion der Bischöfe und Äbte als Reichsfürsten als Grund-, Leib- und Gerichtsherren; Zerbrechen der Einheit von Kirche und Staat im Investiturstreit;

Klöster als religiöse, kulturelle und wirtschaftliche Zentren in Europa; Kirche und Klöster als Träger der Entwicklung von Bildung und Kultur (z.B. Entwicklung der Volkssprachen, der bildenden Kunst und Literatur)

3. Der Aufbau des mittelalterlichen Staates und der mittelalterlichen Gesellschaft; Herleitung der Stufengliederung aus dem Ordo-Begriff (Gradualismus); der mittelalterliche Personenverbandsstaat im Gegensatz zum modernen Territorialstaat

Unterrichtsgegenstände:

Entstehung der mittelalterlichen Stände; Struktur des Lehenswesens auf der Grundlage des Treueverbandes; Lehensherren, Vasallen, Ministeriale, Erbllichkeit der Lehen.

4. Versuche zur Verwirklichung des "Reiches Gottes" auf Erden

Unterrichtsgegenstände:

Gottesfriedensbewegung; Kirchenreformen; Kreuzzüge; Judenverfolgungen; religiöse und soziale Protestbewegungen.

5. Entwicklung der Nationalstaaten aus dem gesamteuropäischen Verband des "Heiligen Römischen Reiches"

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung Frankreichs und Englands zu souveränen Nationalstaaten; Ablösung vom zentralen Kaisertum; nationalkirchliche Bewegungen als Lösung von Rom.

4.1.2.7. Themenbereich:

Spätes Mittelalter (13. - 15. Jahrhundert);  
Entwicklung von Städten als Folge und als Triebkraft  
gesellschaftlichen Wandels im Mittelalter und zu Beginn  
der Neuzeit. (20)

Einzelfragen:

1. Erweiterte gesellschaftliche Arbeitsteilung: Handel,  
Handwerk, Marktwirtschaft

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung des Zunfthandwerks und des Handels; Fern-  
handel, Handelswege und Handelszentren; von der Tausch-  
wirtschaft zur Geldwirtschaft; Entstehung von Märkten,  
Marktrecht.

2. Städte als komplexe soziale Organisationen mit Kämpfen  
um die Beteiligung unterschiedlicher Gruppen an Herr-  
schaftsrechten

Unterrichtsgegenstände:

Entstehung und Entwicklung von Städten, Stadtrecht;  
Arbeit und Besitz in den Städten; städtische Sozial-  
strukturen; Kampf um das Stadtrecht zwischen Stadt-  
herren, Patriziern, Zünften; Stellung der städtischen  
Unterschichten; Entwicklung einer städtischen Kultur;  
Städtebünde.

3. Auswirkungen der städtisch-bürgerlichen Wirtschaft auf  
die agrarisch bestimmte Gesellschaft - Krise der Grund-  
herrschaft

Unterrichtsgegenstände:

Bedarfsdeckungswirtschaft und zünftige Qualitäts- und  
Quantitätsauflagen; Umbruch zum Frühkapitalismus; Ver-  
lage, Monopole und Entstehung großer Geldvermögen; Ein-  
beziehung des agrarischen Bereichs in die Geld-Ware-  
Wirtschaft; Raubritter, Bauernaufstände.

4.1.2.8. Themenbereich:

Krise des Papsttums und die innere Auflösung des Heiligen Römischen Reiches. Reformation und Glaubenskriege;

*englische* und amerikanische Revolution; Absolutismus, Aufklärung und Vorgeschichte der bürgerlichen Gesellschaft (15. bis 18. Jahrhundert). (22)

Einzelfragen:

1. Der "Herbst des Mittelalters" und der Beginn der Neuzeit

Unterrichtsgegenstände:

Das Zerbrechen der Einheit Europas und die Krise der universalen Kirche; Kirche und absolute Nationalstaaten: Frankreich und England;

der Aufstieg des Hauses Habsburg (die casa d'Austria); Kolonialisierung von Lateinamerika.

2. Reformation der Kirche - Reformation der Gesellschaft?

Unterrichtsgegenstände:

Die religiöse Grundbestimmung und die Lutherische Reformation; Bauernkriege; Calvinistische Reformation und politische Emanzipation; Reformbewegung in der katholischen Kirche, Gegenreformation; Glaubenskriege.

3. Entwicklung der abendländischen Rationalität und der bürgerlichen Aufklärung

Unterrichtsgegenstände:

Die Wandlungen des religiösen Bewußtseins; Renaissance und Humanismus als europäische Kulturbewegungen; Entwicklung der Naturwissenschaften als Voraussetzung für die Entstehung der modernen Technik; Aufklärung als Bewegung gegen gesellschaftliche, politische und geistige Unmündigkeit; Toleranzforderungen.

4. Absolutistische Herrschaft und Entwicklung zum parlamentarischen und demokratischen Verfassungsstaat

Unterrichtsgegenstände:

Rechtfertigung, Formen und Auswirkungen absolutistischer Herrschaft; Kontrolle und Beschränkung monarchischer Herrschaft durch Verfassung und Parlament; Entwicklung parlamentarischer Rechte und verfassungsrechtlicher Ordnungen in der englischen und amerikanischen Revolution.

4.1.2.9. Themenbereich:

Politische und soziale Revolutionen: Der Kampf <sup>um</sup> und Freiheit und Gleichheit (von 1789 bis 1918). (24) (25)

Einzelfragen:

1. Bürgerliche Revolutionen: Durchsetzung von politischen und sozialen Rechten des Bürgertums

Unterrichtsgegenstände:

Die französische Revolution - Mutter der Revolutionen des 19. und 20. Jahrhunderts (1830 - 1848 - 1871 - 1917 - 1918); Zielsetzungen und Etappen der französischen Revolution; Auswirkungen der französischen Revolution auf Europa; die Überwindung der französischen Revolution durch Napoleon; Napoleons Umgestaltung Europas; das Ende des Deutschen Reiches und die Entwicklung der deutschen Länder;

die Nachwirkungen der napoleonischen Herrschaft in Europa und der Beginn der Restaurationsepoche;

liberale Strömungen im Vormärz;

soziale und wirtschaftliche Lage zu Beginn des 19. Jhs.;

die bürgerliche Revolution in Deutschland; strukturelle Konflikte im deutschen Kaiserreich,

2. Entwicklung der Bürger- und Menschenrechte

Unterrichtsgegenstände:

Erklärungen der Bürger- und Menschenrechte; Anspruch und Kampf um ihre Verwirklichung; Aufhebung der Sklaverei;

Entwicklung des Parlamentarismus im 19. Jahrhundert;

Liberalismus, Sozialismus, politischer Katholizismus, konservative Strömungen; Widersprüche und Gemeinsamkeiten von Liberalismus und Nationalismus.

3. Anspruch der sozialistischen Revolution und ihre Verwirklichung in der Sowjetunion

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung des Kommunismus aus der sozialistischen Bewegung; Versuche zur Errichtung einer rätendemokratischen Ordnung im 19. und 20. Jahrhundert; Etappen der bolschewistischen Revolution und des Aufbaus des "realen Sozialismus".

4.1.2.10. Themenbereich:

Gesellschaftlicher Wandel (19. Jahrhundert); Industrialisierungen: Wirtschaftliche und technische Veränderungen als Folgen und als Triebkräfte sozialen Wandels im 18./19. Jahrhundert. (25)

Einzelfragen:

1. Neue Produktionsmethoden in der Landwirtschaft und ihre Auswirkungen auf soziale Strukturen

Unterrichtsgegenstände :

Veränderungen der Produktionsmethoden <sup>(und Produktionsorganisation)</sup> in der Landwirtschaft und soziale Veränderungen; Armut in der Vorindustriellen Zeit im landwirtschaftlichen und handwerklichen Bereich, landwirtschaftliche Kinderarbeit und Heimindustrie.

2. Entstehung und Durchsetzung der industriellen Produktionsweise unter marktwirtschaftlichen Bedingungen

Unterrichtsgegenstände :

Marktausweitung und Produktionserhöhung durch technische Erfindungen und neues wirtschaftliches Denken; Beschaffung und produktiver Einsatz des Kapitals; Wirtschaftsliberalismus; Veränderung der Arbeitsorganisation von Handwerk über die Manufaktur zur Fabrik.

3. Ökonomische, soziale und räumliche Folgen der Industrialisierung, soziale Frage

Unterrichtsgegenstände:

Herausbildung neuer Abhängigkeitsverhältnisse und sozialer Strukturen durch die Lohnarbeit; berufliche Dequalifizierung und Neuqualifizierung; Trennung von Arbeitsplatz, Wohnung und Versorgung; Kinderarbeit und Frauenarbeit in Bergwerken und Fabriken; Entstehung von Industrieregionen (Stadtregionen); Wanderungsbewegungen von Arbeitskräften; verschiedene Lösungsversuche der sozialen Frage; Selbsthilfe der Arbeiter, Unternehmerinitiativen, kirchlich-karitative Fürsorge, staatliche Gesetzgebung; Bildungswesen der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts; Energieverbrauch; Verkehrswege, Wachstum der Erzeugung.

4. Arbeiterbewegung, Entwicklung der Gewerkschaften und der Sozialdemokratie

Unterrichtsgegenstände:

Entstehung und Entwicklung der Gewerkschaftsbewegung; Allgemeiner Deutscher Arbeiterverein; Grundzüge der politisch-ökonomischen Theorie von Karl Marx; Sozialistengesetze, Sozialgesetzgebung; Kampf um den 8-Stundentag, Arbeiterkultur.

#### 4.1.2.11. Themenbereich:

Nationalstaat im 19. Jahrhundert; Rivalität der Großmächte, Imperialismus (19./20. Jahrhundert); "Europäisierung" der Erde als Ursache weltweiter struktureller Abhängigkeiten. (27)

#### Einzelfragen:

1. Kolonialisierung: "Entdeckung", Eroberung; Beherrschung und Ausbeutung nichteuropäischer Gebiete

#### Unterrichtsgegenstände:

Antriebe und Folgen der Entdeckungsreisen; Formen und Phasen kolonialer Herrschaft und Ausbeutung; "Dreiecks-handel" im 17./18. Jahrhundert; Kolonialismus und Förderung der zivilisatorischen Entwicklung; Europäisierung der Welt.

2. Imperialismus; Aufteilung der Erde unter den Großmächten

#### Unterrichtsmöglichkeiten:

Unterschiedliche Formen und Auswirkungen der Abhängigkeit; wirtschaftliches und politisches Expansionsstreben und Machtrivalität der imperialistischen Mächte; Ursachen und Anlässe des Ersten Weltkriegs.

4.1.2.12 Themenbereich:

I. und II. Weltkrieg (1914 - 1945);  
Weltkriege, Probleme von Friedensschlüssen und Friedens-  
sicherung. (38)

Einzelfragen:

1. Autonomiebestrebungen, nationalistische Interessen-  
politik und Interessenpolitik einzelner Gruppierungen  
als Ursachen für Konflikte

Unterrichtsgegenstände:

Kriegsziele und Kriegsführung im Ersten Weltkrieg;  
ideologisch motivierter Völkermord und Bombenkrieg  
gegen die Zivilbevölkerung im Zweiten Weltkrieg

2. Internationale Organisationen und ihr Beitrag zur  
Erhaltung des Friedens

Unterrichtsgegenstände:

Pariser Vorortverträge und Völkerbund; Kriegsäch-  
tungspakte, Friedensnobelpreis, zwischenstaatliche  
Verträge; UNO; UNESCO; DRK; Hilfsorganisationen.

4.1.2.13 Themenbereich:

Der Nationalsozialismus (1933 - 1945);  
 Gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche  
 Bedingungen der nationalsozialistischen Herrschaft in  
 Deutschland. (37)

Einzelfragen:

1. Die gefährdete Demokratie der Weimarer Republik

Unterrichtsgegenstände:

Hypothesen des verlorenen Krieges für den demokratischen Staat; Kontinuität gesellschaftlicher Strukturen des Kaiserreiches; Auswirkungen der Inflation 1914-1923; Gegner und Feinde des "Weimarer Systems"; Wirtschaftskonzentration und Wirtschaftsverflechtungen; Weltwirtschaftskrise.

2. Ursachen, Bedingungen und Folgen der NS-Herrschaft in Deutschland

Unterrichtsgegenstände:

Zerstörung der parlamentarischen Demokratie 1930-1933; Etappen der Machtergreifung und Herrschaftssicherung; Loyalitätssicherung durch sozialpolitische und terroristische Maßnahmen; Elemente der nationalsozialistischen Ideologie.

3. Ziele und Ergebnisse der nationalsozialistischen Außenpolitik

Unterrichtsgegenstände:

Von der Revisionspolitik zur Expansionspolitik; europäischer Krieg - Weltkrieg - Krieg der Weltanschauungen; Antisemitismus und Judenverfolgung bis zum Holocaust; Verfolgung und Widerstand.

4.1.2.14 Themenbereich:

Das Ende des Deutschen Reiches; Die Bildung der deutschen Länder und der Bundesrepublik Deutschland; Die Entwicklung Deutschlands seit 1945.(39)

Einzelfragen:

## 1. Politische Neuordnung in den Besatzungszonen

Unterrichtsgegenstände:

Neuordnung in den Besatzungszonen unter der Verantwortung der Besatzungsmächte; Entstehung der Länder und Länderverfassungen; Entstehung des Grundgesetzes und der Verfassung der DDR; Gründung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR; Eingliederung der Flüchtlinge und Vertriebenen.

## 2. Politische und ökonomische Eingliederung der deutschen Staaten in den westlichen bzw. östlichen Machtbereich

Unterrichtsgegenstände:

Einbeziehung in die jeweiligen Bündnisse; Marshall-Plan, Währungsreform, soziale Marktwirtschaft; Zusammenschluß von KPD und SPD zur SED, Selbstverständnis und Rolle der SED in Gesellschaft und Staat der DDR; sozialistische Eigentumsordnung; Wiedervereinigung oder Anerkennung zweier deutscher Staaten? Sonderstellung Berlins, Entwicklung der Beziehung der beiden deutschen Staaten zueinander; die "deutsche Frage".

## 3. Entwicklung zur europäischen Einigung

Unterrichtsgegenstände:

Stellung der Bundesrepublik Deutschland in Westeuropa. Europapolitik der Bundesrepublik Deutschland; Scheitern der europäischen Verteidigungsgemeinschaft; Montanunion, Europäische Wirtschaftsgemeinschaft, Europäische Gemeinschaft, Probleme bei der Erweiterung der EG; Stellung der DDR im RWG und im Warschauer Pakt.

4.1.2.15 Themenbereich:

Die geschichtliche Entwicklung in Ost- und Südosteuropa, im Nahen Osten und im Fernen Osten: die Auflösung alter Ordnungen und die Begründung der modernen Staatenwelt (20. Jahrhundert). (34 )

Einzelfragen:

## 1. Das Ende der Donaumonarchie

Unterrichtsgegenstände:

Die österreichisch-ungarische Doppelmonarchie und die Entwicklung auf dem Balkan am Vorabend des I. Weltkrieges; der Panslawismus und das Nationalitätenproblem; das Attentat von Sarajewo.

## 2. Vom Zarenreich zur Sowjetunion

Unterrichtsgegenstände:

Die inneren Wirren in Rußland und der Versuch einer "westlichen" Liberalisierung durch politische und wirtschaftliche Reformen; Rußland und die panslawistische Bewegung bis zum I. Weltkrieg; das Ende der Zarenherrschaft; die Ausrufung der Republik und die bolschewistische Revolution; Lenin und der Sowjetmarxismus.

## 3. Der "kranke Mann am Bosphorus"

Unterrichtsgegenstände:

Die äußere und innere Schwäche des Osmanischen Reiches; die Auseinandersetzungen mit Rußland und den Balkanstaaten; die Verdrängung der Türken aus Europa; die "Jungtürken" und die Begründung der modernen Türkei nach dem I. Weltkrieg (Atatürk).

## 4. Die Entwicklung Japans vom mittelalterlichen Feudalstaat zur modernen Industrienation

Unterrichtsgegenstände:

Der Beginn der "neuen Ära" 1869; Auseinandersetzungen mit China und Rußland und der außenpolitische Ausbau der japanischen Machtstellung; die Überwindung der Wirtschaftskrise nach dem I. Weltkrieg und der Ausbau der wirtschaftlichen Position.

## 5. Vom chinesisichen Kaiserreich zur Volksrepublik China

Unterrichtsgegenstände:

Der Niedergang des Kaiserreiches seit dem Opiumkrieg (1840-1842); der Boxeraufstand; Sturz der Mandschudynastie und Errichtung der Republik (1911/12); die Einigung Chinas unter Tschiang Kai-schek (1927); die Anfänge der kommunistischen Herrschaft unter Mao-Tse-Tung und der "Große Marsch" (1934).

4.1.2.16 Themenbereich:

Internationale Beziehungen, Bündnisse und Konflikte seit 1945; Probleme der Friedenssicherung; Internationale Konfliktpotentiale und Ansätze zu ihrer Regelung.  
(43) (45)

Einzelfragen:

## 1. Kalter Krieg und Entspannungspolitik

Unterrichtsgegenstände:

Spannungsherde und Konfliktzonen der Welt; wechselseitige Bedrohtheitsvorstellungen und ihre historischen Ursachen; Ost-West-Konflikt, "Wettkampf der Systeme"; Blockbildungen und Paktsysteme: NATO und Warschauer Pakt; militärpolitische Strategien; atomares Patt, Interessenidentität der Großmächte und Machtrivalität; Entspannungsbemühungen und Vertragspolitik: Verständnispolitik der Bundesrepublik nach Westen; Entspannungspolitik nach Osten; deutsch-polnisches Verhältnis; Ostverträge; Rüstungskontrollverhandlungen und Sicherheitskonferenzen.

## 2. Entkolonialisierung; Abhängigkeiten und Strukturprobleme der Dritten und Vierten Welt

Unterrichtsgegenstände:

Befreiungsbewegungen in den Kolonien und Bildung neuer Staaten; Rolle der blockfreien Staaten als neue Kraft in der Westpolitik; Nachwirkung kolonialer Grenzziehungen auf zwischenstaatliche Konflikte; Nachwirkung der Kolonialverhältnisse als soziale und kulturelle innergesellschaftliche Hemmnisse für Entwicklung; Veränderung und Fortdauer früherer Abhängigkeiten in den Austauschbeziehungen zwischen Industrie- und Entwicklungsländern.

## 4.2 Erdkunde

In Erdkunde sind die in § 3 Abs. 3 SchVG genannten und im Kapitel 3 dieser Rahmenrichtlinien herausgestellten Unterrichts-schwerpunkte entsprechend berücksichtigt.

### 4.2.1 Didaktische und methodische Fragen

Die Sachgebiete der geographischen Wissenschaft lassen sich nicht systematisch und unvermittelt in den Schulunterricht übernehmen, zumal sich die Geographie in den letzten drei Jahrzehnten in vorher nicht gekannter Weise weiterentwickelt und vielfältig aufgegliedert hat: Neue gesellschaftliche Bereiche (z.B. Umwelt, Regionalplanung) werden wissenschaftlich begleitet, neue Forschungsrichtungen (insbesondere die Sozialgeographie) sind in den Vordergrund getreten, wobei es innerhalb der geographischen Teildisziplinen wiederum verschiedene methodische Forschungsansätze gibt.

Andererseits wird der traditionelle länderkundliche Durchgang als alleiniges fachliches und didaktisches Konzept dem Anspruch eines auf politische Bildung ausgerichteten Unterrichts nicht gerecht. Die Einbeziehung zentraler gesellschaftlicher Bedingungsgefüge wie Produktionsweisen, soziale Werte, Normen und Institutionen, politische Systeme, Gesellschafts- und Wirtschaftsordnungen, Sozialisationsformen und soziale Strukturen in den Geographieunterricht ist notwendig, um zu klären, wie sich die Wechselwirkung zwischen gesellschaftlichen Prozessen und räumlichen Potentialen in der Vergangenheit vollzogen<sup>hat</sup> und noch vollzieht.

Unverzichtbar ist der Erwerb von geographischem Orientierungsvermögen und topographischen Kenntnissen. Solche Kenntnisse sind dabei weder Selbstzweck noch dürfen sie vernachlässigt werden. Durch Verknüpfung von exemplarischem Lernen und Entwicklung geographischer Orientierung wird beides vermieden. Ferner sollen fachspezifische Fertigkeiten sowie die Kenntnis geographischer Kategorien erworben und verwendet werden.

Natürlich kann auch auf naturgeographische Kenntnisse nicht verzichtet werden. Ohne sie ist ein Erfassen von Raumstrukturen und geographisch relevanten Prozessen nicht möglich. Die wichtigsten naturgeographischen Zusammenhänge müssen daher in der Schule - so weit das möglich ist, unter Bezug auf Gegenstände des naturwissenschaftlichen Unterrichts vermittelt werden, ohne daß es etwa zu einer systematisch betriebenen Geomorphologie, Klima- oder Vege-

tationsgeographie kommen könnte. Andererseits können gerade diese Zusammenhänge zu einem tieferen Verständnis der Erde und der Umweltproblematik beitragen.

Die Entdeckung der räumlichen Welt ist für die Heranwachsenden nichts anderes als eine Konstruktion der Welt. Der erfahrene Raum und die darin wahrgenommenen Erscheinungen, die ihnen unklar sind, die bei ihnen Neugier hervorrufen, die sie verstehen wollen, die bei ihnen Fragen auslösen, die sie als Probleme ansehen, werden zum Anlaß von entdeckender und erkundender Tätigkeit, zum Suchen nach Erklärungen, zum Herstellen von Beziehungen; sie führen zum Verlangen nach Aufklärung und Erkenntnis. Dabei werden Schüler in der Regel zunächst nur solche natur- und sozialräumlichen Gegebenheiten wahrnehmen und erkennen, die ihren Deutungsmustern im wesentlichen entsprechen, andere hingegen beiseite lassen, also Teile für das Ganze nehmen und Umwelt damit interpretieren. Deshalb soll erdkundlicher Unterricht zu differenzierter Wahrnehmung der räumlichen Umwelt und damit auch zu bewußterer Nutzung sowie bewußterer Einflußnahme auf die Gestaltung der Umwelt führen.

Die Schüler sollen dazu befähigt werden, die räumliche Umwelt und ihre Strukturen bewußt zu sehen, den Ausdrucksgehalt räumlicher Strukturen gezielt zu erfassen sowie raumgestaltende Kräfte und Interessen zu erkennen. Die Entwicklung einer solchen erweiterten Wahrnehmungsfähigkeit wird gerade angesichts des verbreiteten Mangels an Gestaltungskraft und der weithin zu beobachtenden Gestaltarmut unserer funktionalen städtisch-industriellen Umwelt zu einer besonderen schulischen Aufgabe. Wo symbolische Ortsbezogenheit ('Wahrzeichen') fehlt, ist häufig verschleißender Mißbrauch der konkreten Umwelt die Folge (z.B. Vandalismus Jugendlicher in monotoner Umwelt, auch in der Schule). Bei der Entwicklung von Orientierungsfähigkeit muß also mehr geleistet werden als die Kenntnis von Lagebeziehungen. So sollten Jugendliche befähigt werden, auch mit einer ihnen strukturlos erscheinenden Umwelt kreativ umzugehen, indem sie z.B. eine zweckgerichtete Nutzungsvorgabe räumlicher Strukturen auch für andere Nutzungsmöglichkeiten in Betracht ziehen.

Politische Bildung wird in Geographie in dem ~~hier~~ entfalteteten Verständnis dadurch angestrebt, daß die Schüler räumliche Strukturen, ihre natürlichen und gesellschaftlichen Bestimmungsfaktoren, ihre historischen und gegenwärtigen Entstehungs- und Veränderungsprozesse unter den jeweiligen wirtschaftlichen, politischen und sozialen Verhältnissen und Wertvorstellungen sowie gesellschaftlich-politische Nutzungs- und Verwertungsinteressen und deren Durchsetzung wahrnehmen, erkennen, untersuchen und verstehen. Dabei geht es nicht nur um die bewußte Wahrnehmung und die Beschreibung von natur-, kultur- und sozialräumlichen Erscheinungen, sondern schon im Ansatz um Struktur-, Prozeß- und Ursachenanalyse.

Gesellschaftliche und politische Strukturen und Entwicklungen werden wesentlich beeinflußt durch natur-, sozial- und wirtschaftsräumliche Bedingungen (räumliche Potentiale). Andererseits finden Auseinandersetzungen gesellschaftlicher Gruppen und Organisationen mit der Natur ebenso wie soziale, wirtschaftliche, technische und kulturelle Prozesse ihren sichtbaren Ausdruck in den Formen der Verfügung über das natürliche Potential und in räumlichen Strukturen. Zwischen gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen und den räumlichen Potentialen, in denen sie wirksam werden, bestehen also Wechselbeziehungen, deren Verständnis unverzichtbar ist.

Lernen in Erdkunde innerhalb der *Gesellschaftslehre* soll sich daher wesentlich mit Fragen nach der Bedeutung räumlicher Potentiale für die Lebensbedingungen, die wirtschaftlichen, sozialen und politischen Strukturen und Prozesse und umgekehrt mit Fragen nach Auswirkungen wirtschaftlicher und sozialer Strukturen und Prozesse auf räumliche Potentiale beschäftigen. Didaktisch wichtige Fragenbereiche sind hierbei die Inwertsetzung, Umbewertung und Umstruktuiierung von Regionen, die unterschiedliche und eventuell konkurrierende Nutzung und Verwertung der räumlichen Potentiale sowie ihre Qualität als Lebensgrundlage. Damit stellt sich die Aufgabe, auch die ökologischen Probleme und Zusammenhänge sowie die gesellschaftlichen Entscheidungsprozesse bei der Nutzung und Verwertung räumlicher Potentiale zu untersuchen.

Starkes Bevölkerungswachstum in den meisten Regionen der Erde, Ausweitung und Intensivierung der Landwirtschaft, zunehmende Industrialisierung und Verstädterung lassen die Nutzungsansprüche steigen, den verfügbaren Raum knapp werden und gefährden die Bewohnbarkeit der Erde. Die vermehrte Inanspruchnahme von Raum und Landschaft zur Befriedigung der Bedürfnisse der Menschen erfordert wirksame Maßnahmen, um die Bewohnbarkeit der Erde zu erhalten. Ungleiche soziale und ökonomische Entwicklungen in Städten und Regionen führen zu Ungleichgewicht, zur Verschärfung von Interessengegensätzen, zu krisenhaften Zuspitzungen und Konflikten - lokal, regional und weltweit - und erschweren Konfliktlösungen und Interessenausgleich.

Ursachen und Auswirkungen dieser Entwicklung müssen aufgearbeitet werden. Der Schüler soll dabei die Erde als eine nicht vermehrbare Lebensgrundlage erfahren, mit der verantwortungsbewußt umzugehen ist. Er soll Grundeinsichten und Kenntnisse über Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Raum gewinnen. Es soll ihm bewußt werden, daß der Mensch in seinen gesellschaftlichen Bedingungen zugleich Teil und Gestalter seines Lebensraumes ist. Ein so entwickeltes Raum- und Umweltbewußtsein kann zu sachkundigem und verantwortlichem politischem Handeln führen.

#### 4.2.2 Themenbereiche und Einzelfragen

Die geographiedidaktische Aufgabe bei der Auswahl des im Unterricht zu Behandelnden besteht darin, wesentliche Themenbereiche sowie damit verbundene Fragestellungen und Methoden aus der geographischen Fachwissenschaft und ihren Teildisziplinen als mögliche Unterrichtsinhalte zu ermitteln. Dabei werden bestimmte grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in motivierenden Zusammenhängen erarbeitet, damit ein tieferes Verständnis und Transferleistungen für komplexere Zusammenhänge möglich sind.

Bei der Auswahl und Anordnung der Curriculumelemente müssen sowohl regionale als auch thematische Aspekte, sowohl fachliche als auch lern- und motivationspsychologische Überlegungen Berücksichtigung finden. Eine fachlogische Abfolge nach Räumen wäre dabei ebensowenig aus sich heraus plausibel wie eine solche nach Prinzipien der allgemeinen Geographie. Auch ist von der neueren Entwicklungspsychologie her eine zwingende Zuordnung von geographischen Themen oder Räumen zu einzelnen Jahrgangsstufen nicht mehr gegeben.

Vielmehr müssen die Inhalte und Lernziele als lernprozeßbezogene Abfolge strukturiert werden, das heißt, es muß versucht werden, Lernprozesse aufbauend zu gliedern und ausgehend von einfacheren Strukturen hin zu komplexeren Zusammenhängen anzuordnen. Neben unverzichtbaren Grundkenntnissen und Orientierungsdaten, die innerhalb der verbindlichen Themenbereiche erworben werden, müssen Themen mit elementaren Raumphänomenen am Beginn, verflochtenere Beziehungen und abstraktere Betrachtungsweisen am Ende des Unterrichts im geographischen Schwerpunkt des Lernbereichs Gesellschaftslehre der Sekundarstufe I stehen.

Ein solches Gesamtkonzept bedarf insbesondere durch seine Verschränkung mit den anderen Unterrichtsfächern/Unterrichtsschwerpunkten der Gesellschaftslehre einer differenzierten und zugleich einsichtigen Abfolge, Dabei kann und soll bei der durchgehenden Problemorientierung schon wegen der erforderlichen Wiederaufnahme, Vertiefung und Erweiterung von bereits erkannten Strukturen und Gegenständen in den jeweils höheren Stufen eine volle Trennschärfe in der Lehrgangsabfolge nicht erreicht werden.

Die Ziffern in Klammer verweisen auf die entsprechenden Themenbereiche in Kapitel 5.

#### 4.2.2.1 Themenbereich:

Einblick in kategoriale Orientierungsraster; im Zusammenhang damit: Überblick über topographische und geographische Ordnungssysteme. (2) (15) (33) (46)

#### Einzelfragen:

1. Die Erde als Ganzes
2. Möglichkeiten der Entstehung des Globus nach Kontinenten und Ozeanen (topographisch); nach soziokulturellen Regionen (Nord-Süd; Arm-Reich u.ä.)

#### Unterrichtsgegenstände:

Kennenlernen der Erde durch Berichte (Kolumbus), Reisen (ein Flug um die Welt), Bilder (Erdaufnahmen, Luftbilder, Satellitenbilder), Karten und Globus; Orientierung auf der Erde, Standortbestimmungen; Orientierung im Gelände und auf der Karte, Kartensignaturen, Kartenlesen; verschiedene Arten von Karten; Wetterkarten, Grundtatsachen der Wetterkunde; Kreislauf des Wassers.

#### 3. Weltweite naturgeographische Gliederung:

- 3.1 Klima- und Vegetationszonen;  
 Erdkarten; Welthungergürtel; Beispiele für soziokulturelle Unterschiede

#### Unterrichtsgegenstände:

Klimadiagramme und Klimakarten; Klima und Höhenlage; Einfluß der Verteilung von Land und Meer auf dem Klima; Kontinentalität und Ozeanität; Klimazonen der Erde; Abhängigkeit der Vegetation von Klima und Höhenlage; Vegetationszonen und natürliche Landschaften der Erde; 3-4 ausgewählte Beispiele; Vegetationsprofil durch Afrika

#### 3.2 Großrelief der Erde

#### Unterrichtsgegenstände:

Kontinente, Ozeane und Meere, Schelf, Tiefseeboden, Meeresströmungen; Hochgebirgs- und Faltengebirgsstränge; geologische Schilde; Rumpflandschaften; Tafelländer. Beckenlandschaften; Geoantiklinalen und Geocynklinalen (an Beispielen).

#### 4. Orientierungsaufgaben und Regionalbeispiele

##### 4.1 Gliederung Europas, Großräume Deutschlands, räumliche Gegebenheiten der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik

###### Unterrichtsgegenstände:

Stark gegliederte Halbinsel Eurasiens, Topographie Europas, Großlandschaften; Leben und Arbeiten an Meer und Küste, im Tiefland, Mittelgebirge und Hochgebirge; Länder, Völker, ihre Eigenarten und Bräuche; die staatlichen Gegebenheiten jetzt und früher; europäische Staaten in ausgewählten Beispielen aus Nord-, West-, Süd-, Südost- und Osteuropa; deutsche Landschaften und ihre Besonderheiten nach Entstehung, Naturgegebenheiten, Nutzung durch den Menschen  
Wetter und Klima in Europa; Naturkatastrophen: Sturmfluten - Vulkanismus - Erdbeben - Überschwemmungen.

##### 4.2 Schwerpunkte Afrika, Asien, Lateinamerika

###### Unterrichtsgegenstände:

Entdeckungsgeschichte und Forschungsreisende in Asien, Lateinamerika und Afrika; Gliederung, Topologie und Naturlandschaften dieser Erdteile; Bevölkerung und Siedlungen, Religion und Kultur, Wirtschaft und Handel; Rohstofflieferanten für die Industrienationen;

###### Ausgewählte Beispiele:

Ägypten in alter und neuer Zeit; Entkolonialisierung und Sozialisierung in Algerien; Ghana: Wandel der Gesellschaftsordnung; Ostafrika als Entwicklungsland; Bergbau, Industrie und Rassenkonflikte in der Republik Südafrika;

Indien: Land großer Gegensätze, Hindernisse für wirtschaftliche und soziale Reformen; China: Klima, Großlandschaften, Bevölkerung und Industrieentwicklung im volkreichsten Staat der Erde; Inselstaat; Japan: das asiatische Wirtschaftswunder; Einwanderung in Südamerika; Vom Inkareich zu den heutigen Sozialformen Perus; die ABC-Staaten: Vom tropischen Regenwald bis nach Feuerland; Kubanische Agrarreform.

#### 4.3 Orientierungsaufgaben und Beispiele:

- Schwerpunktmäßig Amerika sowie Entwicklungsländer in Lateinamerika, Afrika, Asien
- Globale Beziehungen

##### Unterrichtsgegenstände:

Frontier und Landnahme in Nordamerika; USA/Kanada: Landschaftsgliederung (West-Ost-Profil, natur- und anthropogeographische Nord-Süd-Gegensätze; Eingeborene und Einwanderer; privatwirtschaftliche Erschließung eines Großraums;

China: Vom Entwicklungsland zum Industrieland; Indische Union und Pakistan: Entwicklung von der Kolonialherrschaft zum Atomstaat, Bodenreform und Industrieentwicklung, Planungen und Probleme;

Nigeria: Von der Kolonie zum unabhängigen Staat (Wirtschaftsländschaften, Kolonialismus und Sklavenhandel, Stammesgegensätze, Probleme des neuen Staates);

Wirtschaftswachstum und Massenarmut in Brasilien; Industrialisierung auf Kosten der Landwirtschaft in Lateinamerika;

Nord-Süd-Gefälle, reiche und arme Länder, Rohstoff-Lieferanten und Industrienationen, weltwirtschaftliche Arbeitsteilung? Beispiele für Wirtschaftsverflechtungen und weltweiten Handelsaustausch.

#### 5. Raumanalyse:

- Strukturanalyse der Heimatregion (Schulort, Kreis bzw. Heimatregion, Hessen)

##### Unterrichtsgegenstände:

Landeskundliche oder problemspezifische Aspekte in Auswahl einschließlich Feldarbeit (Archivstudien, Kartierung, Erhebungen und Befragungen), Siedlungsstruktur und Siedlungsplanung, Veränderungen im letzten Jahrzehnt; positive und negative Auswirkungen auf Lebensqualität und auf Umwelt.

4.2.2.2 Themenbereich:

Einsicht in Wirkungen naturgeographischer Faktoren und ihre Bedeutung für den Menschen, (15) (16)

Einzelfrage:

## 1. Auswirkungen der Planetennatur der Erde:

- Wirkliche Bewegungen der Erde als Ursache für Tages- und Jahreszeiten
- Wetter, Witterung und Klima

Unterrichtsgegenstände:

Rotation der Erde; Tageszeiten und Zeitzonen; Erde - Sonne - Mond und ihre Bewegungen; Stellung der Erdachse und ihre Auswirkungen; Jahreszeiten, Wendekreise und Polarkreise; Zoneneinteilung der Erde; Hoch und Tief; Wetterkarte; Wetter und Jahreszeiten, Witterung; Klein- und Großklima, Stadtklima, Land- und Seeklima; Grundtatbestände der Luftmassenklimatologie und der atmosphärischen Zirkulation.

## 2. Bedeutung der zonalen Gliederung für den Menschen:

- Landnutzungsformen in Abhängigkeit von anthropogenen Entscheidungen;
  - im Gebiet des borealen Nadelwalds und in den Mittelbreiten (Europa)
  - im Gebiet der Savanne und im Regenwald
- Höhenstufen der Landnutzung in den Tropen (Afrika oder Lateinamerika)

Unterrichtsgegenstände:

Wechselwirkung von Klima, Vegetation, Höhenlage und Böden in ausgewählten Beispielen; Kältengrenzen der Landwirtschaft; Trockengrenzen der Landwirtschaft; Landnutzung in der UdSSR und in Kanada, in Nord- und Mitteleuropa; Sahelzone; Lebens- und Wirtschaftsformen im tropischen Regenwald; Beispiele für Fehlplanungen

## 3. Bedeutung der Oberflächenformen für den Menschen:

- Kontinentaldrift und Großrelief
- Vom Wasser und Eis geschaffene Oberflächenformen

Unterrichtsgegenstände:

Zerstörende und aufbauende Tätigkeit des Wassers und die dadurch hervorgerufenen Formen; die landschaftsgestaltende Arbeit des Eises; Eis- und Zwischeneiszeiten bzw. Kalt- und Warmzeiten; glaziale Serie; Gesteinsbildung und Gesteinsarten; Bewegungen der Erdkruste und ihre Auswirkungen; Aufbau der Erdkruste, Plattentektonik, Kontinentalverschiebung, Alfred Wegener und seine Forschungen; Erdbeben, Vulkanismus, spürbare Auswirkungen (Taunusrand, Laacher See-Gebiet, Umgebung von Neapel, Island, Krakatau, Kalifornische Erdbebenzone); Klimaverschiebungen der Vergangenheit und ihre Ergebnisse (Kohle, Salz, Erdöl); Einführung in die Grundbestände der geologischen Karte; Erdzeitalter und bedeutsame erdgeschichtliche Ereignisse.

## 4. Veränderungen der Naturbedingungen:

- Kreislauf des Wassers; Auswirkungen von Eingriffen in den Wasserhaushalt
- Auswirkungen von Veränderungen an Boden und Vegetation

Unterrichtsgegenstände:

Kreislauf des Wassers; Trink- und Brauchwasser: seine Herkunft, seine Gewinnung, sein Verbrauch; Flußregulierung und ihre Folgen (Oberrhein); überstarke Wasserentnahme und ihre Folgen; Talsperren und Stauseen (Edersee, Bergisches Land, Assuan, neue Stauseen in der UdSSR); Wirkungen des fließenden Wassers; ein Flußtal in Querschnitten und Längsprofil, seine Veränderungen durch den Menschen; Wasser und Abwasser (Ruhr, Emscher; Rhein; Main); Beispiele für Bodenzerstörung in Mitteleuropa; Bodenerosion in Steppengebieten (Badland-Bildung in den Great Plains und Kasachstan; Gegenmittel: Konturpflügen, Streifenfarmen, Waldstreifen u.a.); die Bedeutung des Waldes für den Wasserhaushalt;

Krustenbildung, Versalzung: Artesische Brunnen; Wasserführende Schichten und Quellhorizonte.

4.2.2.3 Themenbereich:

Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen.(3,5,6,10,12)

Einzelfragen:

## 1) Arbeit und Versorgung in Agrarräumen (3)

- Grundlagen der Versorgung mit Nahrungsmitteln
- Produktion von Nahrungsmitteln unter besonderen Bedingungen;  
Klima, Wüste, Bewässerung, Oase, Regenwald, Weidewirtschaft, Almwirtschaft  
(Raumbeispiele: Bundesrepublik, DDR, Alpenraum, Afrika)

Unterrichtsgegenstände:

Autarkie und wirtschaftliche Arbeitsteilung; Handel; Böden und Bonität; Gunst und Ungunst von Klima und Witterung; Einfluß von Höhenlage und Exposition; Landwirtschaft einst und jetzt; Produktion - Handel/Vermarktung - Absatz - Konsumtion; ausgewählte Agrargebiete in Deutschland und Europa: Ackerbaugebiete; Viehzuchtgebiete und Weidewirtschaft; Almwirtschaft; Weinbau und Weinbaugebiete in Deutschland und den Mittelmeerlandern; Spezialanbaugebiete: Deutschland, Spanien und Südtirol; Prinzip der Thünenschen Ringe; Landbau in ariden Gebieten: Wüste, Oasen, Bewässerungsanlagen; Wanderfeldbau im tropischen Regenwald

## 2) Arbeit und Versorgung in Industrieräumen (5)

- Grundlagen des Abbaus von Bodenschätzen (Bodenschätze, Lagerstätten, Rohstoffe, Bergbau, Rekultivierung)
- Das Leben des Menschen in Industriegebieten (Schwerindustrie und andere Industriearten, Standortfragen, Wasserversorgung)  
(Raumbeispiele: große Industriegebiete in Deutschland und weltweit)

Unterrichtsgegenstände:

Lagerstätten und Bodenschätze verschiedener Art (Kohle, Salz, Erze, Erdöl, Erdgas): Zustandekommen, Abbau, Bergbau und Rekultivierung, Transport, Nutzung und Verarbeitung der Rohstoffe; Rohstoffe und Industriestandorte, Schwerindustrie und andere Industriearten; Arbeitskräfte und Konsumenten als Standortfaktoren; die Bedeutung des Wassers und der Energie für die Industriegebiete, Talsperren und ihre Funktionen; ausgewählte Beispiele für Bergbau- und Industriegebiete verschiedener Art: Anlage von geplanten Industriesiedlungen (Beispiel Marl).

## 3. Wohnen und Siedlungsräume (10)

- Grundlagen unterschiedlicher Wohn- und Siedlungsformen (Flächennutzung, Siedlung, Stadt, Verdichtungsraum, Bevölkerungsdichte; Raumbeispiele: Umgebung des eigenen Wohnstandortes, Deutschland, Zentralafrika)
- Ausprägung von Stadtvierteln (Großstadt in Deutschland und außerhalb Europas)
- Auswirkung des Bodeneigentums auf Siedlungsformen; Folgen der Zersiedlung

Unterrichtsgegenstände

Unterschiedliche Siedlungsformen in Hessen und ausgewählten deutschen Landschaften; Strukturveränderungen des Dorfes: Veränderungen der Lebensweise und des Dorfbildes; Bauerndorf und Mechanisierung; Wohngemeinden; Industriegemeinden; Mischformen; Verkehr zwischen Stadt und Land; Städte: Lage, Physiognomie und Funktionen; Veränderungen der Lebensweise und des Stadtbildes; Stadtplan; Sehenswürdigkeiten; zentrale Einrichtungen in Städten; Viertelbildung; Rand- und Erholungsgebiete; große Städte, Ballungszentren; Weltstädte (Beispiele: Berlin, Paris, London, New York, Moskau, Tokio).

## 4. Verkehrsteilnahme und Verkehrsströme (12)

- Verkehr als Ausfluß wirtschaftlicher Spannung und als Kommunikationsmittel (Massengüter, Pendlerverkehr etc.)
- Verkehrseinrichtungen und -wege, Verkehrsnetz (Beispiele: Sibirien/Transsib., Brasilien/Transamazonika; Häfen Duisburg, Hamburg, Rotterdam, Rostock; Verbindungen nach Berlin)
- Privater und öffentlicher Verkehr mit entsprechenden ökologischen und energiepolitischen Folgen

Unterrichtsgegenstände

Straßen, Schienen-, Wasser- und Luftwege verbinden Siedlungen, Landschaften, Länder, Völker und Erdteile; Schifffahrt, Wasserwege und Häfen; Fluglinien, Fluggesellschaften, Flughäfen; Schiene und Straße als Konkurrenten und Partner; Weltverkehrswege.

## 5. Freizeit- und Erholungsräume (6)

- Naherholungsräume (Raumbeispiele: Nahbereich, Deutschland)
- Freizeitwert und Wandel von Fremdenverkehrslandschaften (Raumbeispiele: Nordsee, Alpen, Norditalien)

Unterrichtsgegenstände

Planung von Wochenendausflügen in die Umgebung (Freizeitgestaltung durch die Familie); Reiseziele und Reiseplanung; Erholung im Schwarzwald; Badeferien; Wintersport am Vogelsberg, in den Alpen; Kur und Erholung; Sightseeing und Sehenswürdigkeiten; Nordsee, Mittelmeerküste und Alpen: Wandel von Fremdenverkehrslandschaften.

4.2.2. 4. Themenbereich:

Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den wirtschaftenden Menschen; Nutzung und Veränderung überkommener räumlicher Strukturen (4) (21) (25) (26) (27)

Einzelfragen:

- 1. Historische Raumstrukturen als Ausdruck früherer Nutzung der räumlichen Potentiale, ihre Veränderung bzw. Umwertung und Umnutzung aufgrund unterschiedlicher Verfügungsmöglichkeiten sowie wirtschaftlicher und sozialer Interessen und Bedürfnisse; Strukturwandel unter dem Einfluß der Technik und industrieller Produktionsweisen

Unterrichtsgegenstände:

Be- und Entsiedlungsvorgänge; Frühneuzeitliche Städte als Brennpunkt und Ort regionaler und überregionaler Wirtschaftstätigkeit; Territorialpolitik, Erbrecht; Bevölkerungsentwicklung in Mitteleuropa; Umstrukturierung von gewerblich geprägten Mittelgebirgsregionen in und seit der Industrialisierung, Industrielle Entwicklung eines frühindustriellen Gebietes (Mittelengland, mitteldeutsche Industriegebiete); Entstehung industrieller Zentren im 19. Jh.; Wohnen und Arbeiten vor und nach der ersten industriellen Revolution; vorindustrielle und industrielle Produktions- und Betriebsformen in agrarisch und gewerblich geprägten Regionen .

- 2. Heutige Raumstrukturen in ihrer historischen Gewordenheit und ihre Veränderung aufgrund gegenwärtiger wirtschaftlicher und sozialer Interessen und Bedürfnisse

Unterrichtsgegenstände:

Entstehung von Industrierevieren, gewerblichen Produktionszonen, Dienstleistungs- und Verwaltungszentren; Entwicklung und Umstrukturierung von ländlichen im Gegensatz zu städtischen Produktionsgebieten; großtechnische Maßnahmen in der Landwirtschaft (USA-UdSSR, Zuckerrohrplantagen in Mittelamerika, Flurbereinigung in Westdeutschland); Zersiedlung und Sozialbrache; Auswirkungen historischer, politischer, wirtschaftlicher und natürlicher Grenzen auf Wirtschaftstätigkeit und Lebensverhältnisse; Kriterien für sogenannte strukturschwache Regionen; Förderung von grenznahen oder peripheren Gebieten; grenzüberschreitender Verkehr zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR; Strukturveränderungen und Richtungsveränderungen der Wirtschaftsbeziehungen nach dem 2. Weltkrieg in Ost und West; Stadterhaltung, Denkmalpflege, Landschaftsschutz; Rekonstruktion von Stadt- und Dorfbildern .

- 3. Unterschiedliche Bewertung und Nutzung vergleichbarer natürlicher Bedingungen durch gesellschaftliche Gruppen in verschiedenen Räumen und Zeiten

Unterrichtsgegenstände:

Gleichzeitigkeit ungleichartiger gesellschaftlicher Formationen; Wirtschaften und Leben in vorgeschichtlichen Gruppen und in heutigen sogenannten "Primitivgesellschaften", in frühen Hochkulturen (Stromkulturen); nomadisierende Wirtschaftsformen .

4.2.2.5. Themenbereich:

Ursachen und Folgen von Inwertsetzungs- und Nutzungsentscheidungen sowie deren Auswirkungen auf die sozial- und naturräumliche Umwelt; Probleme der Raumgestaltung und -gefährdung. (11)(23)  
(32)

Einzelfragen:

- 1 Standortentscheidungen (Entscheidungsträger, Faktoren, Bedingungen) und ihre Folgen für Regionen, Landschaften, wirtschaftliche Strukturen und ökologische Tragbarkeit, im regionalen und überregionalen Maßstab

Unterrichtsgegenstände:

Faktoren für Standortentscheidungen in verschiedenen Wirtschaftssektoren, z.B. Abhängigkeit vom jeweiligen sozio-ökonomischen und technisch-wissenschaftlichen Entwicklungsstand; wirtschaftliche Erwartungen und politische Interessen der Entscheidungsträger; Bewertung und Nutzung der Ressourcen wie Boden, Wasser, Rohstoffe, Energie; Lagebeziehungen und Transportbedingungen; infrastrukturelle Versorgungs- und Entsorgungseinrichtungen; Arbeitskräftepotential und -kosten; strukturelle politische Bedingungen, besonders standortsichernde Maßnahmen; Freizeit- und Bildungsangebote; Märkte und Wohngebiete; Industriegebiete - Agrargebiete; Veränderung der ländlichen Produktionsstruktur; Genossenschaften, Betriebsgrößen, Haupt- und Nebenerwerbsbetriebe, Sonderkulturen, kapitalisierte monostrukturelle Betriebe statt Selbstversorgung; infrastrukturelle Einrichtungen; Verstärkung oder Abschwächung räumlich-struktureller Disparitäten durch Standortverlagerungen (z.B. Verlagerung von Hüttenwerken an den Küsten, von Raffinerien in Verbraucherzentren); internationale Arbeitsteilung bei Standortfragen; Bevölkerungszusammenballung in ökonomisch attraktiven Gebieten; Entleerung strukturschwacher Gebiete und Umnutzung als Freizeitregionen.

- 2 Zielsetzungen und Folgen von Eingriffen in den Naturhaushalt

Unterrichtsgegenstände:

"Ökologisches Gleichgewicht"; Bodenzerstörung und Bodenerhaltung; Überfischung der Meere, Abholzung von Wäldern, Ausweitung der Verkehrsflächen.

- 3 Nutzung der Ressourcen; natürliche Grenzen des Wirtschaftens; Weltrohstoffkrise

Unterrichtsgegenstände:

Notwendigkeit der Nutzung und Verwertung natürlicher Ressourcen, Sicherung der Energieversorgung durch Primärenergie; Kernenergie und Entsorgung, endliche und vermehrbare Rohstoffe und Recycling; Chemisierung der Landwirtschaft durch Unkraut- und Schädlingsbe-

kämpfung;

Rohstoff-Raubbau heute und in früheren Zeiten, konkurrierende Nutzungsansprüche bei aktuellen Planungen, Gefährdungen des ökologischen Gleichgewichts,

#### 4 Konflikte beim Umweltschutz

##### Unterrichtsgegenstände:

Vermeidung zusätzlicher bzw. Reduzierung bestehender Umweltbelastungen; Natur- und Landschaftsschutz, Gewässerschutz, Landschaftspflege, Rekultivierung, Schutz vor Emissionen und Immissionen; Umweltschutz als Planungsaufgabe; Verteilung der Folgekosten umwelterhaltender Maßnahmen, soziale Kosten; Unterschiedliche Bewertung umwelterhaltender Auflagen, Kontroll- und Schutzmaßnahmen sowie von Maßnahmen zur Versorgung und Entsorgung; konkurrierende Interessen beim Umweltschutz: Arbeitsplatzsicherung, Konkurrenzfähigkeit, Gewinnmaximierung, Produktionssteigerung.

4.2.2.6. Themenbereich:

Stadt und Umland; Verstädterungsprozesse. (10) (30)

Einzelfragen:

- 1 Ursachen städtischer Funktionsdifferenzierung und Widersprüche zwischen ökonomischen Zielen und Lebensbedürfnissen in städtischer Umwelt

Unterrichtsgegenstände:

Strukturelle und funktionale Stadtgliederung; Trennung von Arbeits-, Wohnungs- und Freizeitplätzen; Citybildung, Viertelsbildung; "Unwirtlichkeit der Städte"; Bodenpreise als Indikator und Medium ökonomischer Aktivitäten; Mietpreisbildung; Nutzungskonkurrenz am Beispiel der Wohnraumverdrängung in den Innenstädten.

- 2 Unterschiedliche Wohnumwelten in ihren Auswirkungen auf Sozialisation, Entfaltungsmöglichkeiten und Kommunikationsmöglichkeiten

-Unterrichtsgegenstände:

Wohnen, Wohnumfeld und Gemeinde als Erlebnisfeld und Sozialisationsfaktor: Grad des Wohlbefindens durch visuelle Wirksamkeit von Stadtbildern; Auswirkungen "unwirtlicher" Wohnumwelten auf soziales Verhalten; Emotionale Beziehung oder Beziehungslosigkeit zur Wohnumgebung, zu Orten.

- 3 Strukturelle Disparitäten und Abhängigkeiten zwischen städtischen Zentren und Umland, ihre Folgen für die Veränderung räumlicher Strukturen

Unterrichtsgegenstände:

Zersiedlung, Pendelverkehr; städtische Einzugsbereiche; Bevölkerungsdichte; Veränderung der ländlichen Infrastruktur und Sozialstruktur; Verstädterung im ländlichen Bereich; soziale und regionale Mobilität.

4.2.2.7. Themenbereich:

Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Umwelt sowie fremder Länder und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Sozialisation, Information, Normen und Wertvorstellungen. (6) (13) (30)

Einzelfragen:

## 1 Nutzung und Bewertung von Freizeiträumen

Unterrichtsgegenstände:

Bedarf an Nutzung von Freizeitangeboten und Freizeitmöglichkeiten im Nahbereich; Schaffung selbstgestalteter Freizeitbereiche; Orientierung als Umwandlung von Fremdem in Bekanntes und Vertrautes; Werbung mit "Natürlichkeit"; Naturparks, Freizeit- und Safari-Parks; "alternatives Leben"; "gesundes Landleben", Idealisierung der Natur, Natürlichkeit sog. "Naturräume"; Kommerzialisierung von Natürlichkeit und Naturvorstellungen; Dienstleistungen; Umweltschutz; Natur als Lebensqualität.

## 2 Verständnis fremder Länder und Kulturen

Unterrichtsgegenstände:

Herkunft und Funktion von Vorstellungen über fremde Gesellschaften, Kulturen, Lebensgewohnheiten; Ursachen und Folgen des Ferntourismus; touristische Erfahrungen über mediterrane Länder; Klischeevorstellungen über "Urlaubsparadiese" und "exotische Lebensverhältnisse"; Armut als Folklore; Aufarbeitung von Vorurteilen durch Kennenlernen der naturräumlichen, historischen, sozialen, ökonomischen Bedingungen fremder Gesellschaften.

4.2.2.8. Themenbereich:

Planungsprozesse im lokalen, regionalen und staatlichen Rahmen; der Raum als Prozeßfeld der Aktivitäten von Gruppen und Individuen. (32)

Einzelfragen:

- 1 Öffentliche und private Infrastruktur- und Wirtschaftsplanung sowie deren beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgewirkungen

Unterrichtsgegenstände:

Planung der öffentlichen Hand als Anpassungsplanung, als Korrektur von Disparitäten oder als vorausschauende Planung; Prognoseprobleme (z.B. Küstenplan, Raumprogramm Nord, Alpenplan); Indikatoren für "reiche" und "arme" Gebiete in der Bundesrepublik Deutschland; Abbau des Wohlstandsgefälles als Aufgabe zur Schaffung annähernd wertgleicher Lebensverhältnisse; regional- und überregional abgestimmte Nutzungskonzepte, besonders beim Eisenbahn-, Autobahn-, Kraftwerksbau; Großtechnologie oder "sanfte" Technologie; Raumplanungsfragen im Stadt- und Umlandbereich; Regionalplanung, Landesplanung; Förderung öffentlicher oder privater Verkehrsmittel; Konkurrenzen im Fernverkehr; Konkurrenz der Kommunen bei der Ansiedlung von Unternehmungen; Agrarstrukturplanung und Flurbereinigung; Wasserwirtschaftsplanung; kommunale und regionale Planungsorgane; Planungsvorhaben im Nahbereich.

- 2 Stadtplanung, Stadtsanierung und Stadtverkehrsplanung im Spannungsfeld sozialer und wirtschaftlicher Aufgaben, Ziele und Interessen

Unterrichtsgegenstände:

Untersuchung lokaler Planungsfälle: Entscheidungskriterien für bestimmte Planungen und Maßnahmen; "Social costs" als häufig vernachlässigte Planungsgrößen in Kosten-Nutzen-Analysen; Aufwertung und Abwertung von Wohn- und Geschäftsgebieten bei Sanierungsvorhaben; Wiederherstellung städtischen Lebens als Planungsaufgabe; Verschuldung der Kommunen; ökonomische Bedingungen bei Wohnungsbauten; Auswirkungen auf Bodenpreise und Mietpreise; Auswirkungen auf innerstädtische Sozialstrukturen; öffentlicher oder privater städtischer Verkehr; Auswirkungen von U- oder S-Bahn auf die Stadtentwicklung.

- 3 Informations- und Mitwirkungsmöglichkeiten hinsichtlich Stadt-, Raum- und Umweltplanung

Unterrichtsgegenstände:

Verhältnis zwischen Planungsgremien und Bürgern; politische Entscheidungen und Planungsgremien; rechtliche Möglichkeiten bei Planfeststellungsverfahren, politische Einflußnahme von Interessengruppen; Bürgerinitiativen und Bürgerbeteiligung; realistische Einschätzung der Mitwirkungschancen.

Themenbereich:

Bedeutung räumlicher Potentiale und von Naturfaktoren für die Lebensweise verschiedener gesellschaftlicher Gruppen sowie für wirtschaftliche, soziale und politische Strukturen und Prozesse. (4) (16)

Einzelfragen:

1. Zusammenhang zwischen natürlichen Bedingungen, wirtschaftlichen Aktivitäten, gesellschaftlichen Organisations- und Sozialisationsformen

Unterrichtsgegenstände:

Bedeutung von natürlichen Ressourcen, von Klima- und Vegetationszonen, von Relief und Bodenbeschaffenheit; Agrarproduktion in ihrer Abhängigkeit von naturräumlichen, historisch-kulturellen und ökonomischen Bedingungen; Abhängigkeit der Nutzung anderer räumlicher Potentiale vom technologischen Stand; verschiedene Formen der Aneignung der Natur; intensive und extensive Wirtschaftsformen; Maßnahmen zur Bewässerung und Bodenverbesserung im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Strukturen .

2. Zusammenwirken von Natur- und Humanfaktoren bei der Entstehung von Naturkatastrophen

Unterrichtsgegenstände:

Geologische, klimatologisch-meteorologische und ökologische Ursachen besonderer natürlicher Ereignisse, Vorgänge und Ursachen für deren katastrophale Folgen; Abhängigkeit der Vorbeuge-, Schutz- und Hilfsmaßnahmen sowie der Warnsysteme von der gesellschaftlichen Organisationsform, vom Grad der ökonomischen und technologischen Entwicklung; Flutkatastrophen und Deichbauten; Überschwemmungen und Flußregulierungen; Erdbeben und Bauweise in erdbebengefährdeten Gebieten; Überweidungen und Wüstenbildungen; Kontinentaldrift und Vulkanausbrüche, Erdbeben; Vorbeuge- und Erhaltungsmaßnahmen bei Bodenerosionen.

3. Bedeutung der endlichen räumlichen Potentiale als Lebensgrundlage; Nahrungsmittelproduktion und Bevölkerungsentwicklung

Unterrichtsgegenstände:

Endlichkeit der Primärenergieträger und der Rohstoffe; regionale Überproduktion, Ressourcenvergeudung und Einsparungsmöglichkeiten; Anbauggebiete in ihrer Abhängigkeit von klimageographischen, naturräumlichen, historisch-kulturellen und technologischen Bedingungen; Nahrungsüberschuß und Ernährungslücke; Hungergürtel der Erde; Lage der Hauptanbauggebiete tropischer Nahrungs- und Genußmittel; kapitalisierte Landwirtschaft, Bedarfsdeckungswirtschaft; exportorientierte agrarische Monostrukturen; unterschiedliche Funktion der Landwirtschaft im Rahmen von Entwicklungskonzeptionen; "Tragfähigkeit" der Erde; Anbaumethoden, Düngung, Bewässerung, Bodenzerstörung und Bodenerhaltung; Phasen der Bevölkerungsvermehrung auf der Erde; sozialstrukturelle und ökonomische Bedingungen von Bevölkerungsplanung und Bevölkerungsentwicklung; Geburtenraten in verschiedenen Ländern; Rolle der Familien bei der Lebenssicherung.

4.2.2.10 Themenbereich:

Raumwirksamkeit verschiedener Wirtschaftsordnungen und Gesellschaftssysteme. (33)

Einzelfragen:

1. Strukturen von Staaten unterschiedlicher Prägung
  - Vergleiche von Ländern mit Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft (Bundesrepublik - DDR; USA - UdSSR)
  - Nachbarstaaten der Bundesrepublik Deutschland und der DDR ( Polen, Frankreich u.a.)
  - Entwicklungsländer (China, Indien, ein schwarzafrikanischer und ein lateinamerikanischer Staat) und geteilte Länder

Unterrichtsgegenstände:

Deutschland: Politische Gliederung; Auswirkungen der Teilung; Industrie und Verkehr; die beiden deutschen Staaten als Handelspartner der Welt; Agrarreform in unterschiedlichen Gesellschaftssystemen: ihre Grundlagen, Organisationsformen, Ziele und Ergebnisse; die Probleme einer Wiedervereinigung;

Nachbarstaaten Deutschlands: Lage, natur- und wirtschaftsräumliche Gliederung; Bevölkerungs- und Siedlungsstruktur; Ausprägung und Entwicklung der Agrarräume; Bodenschätze und Industrie; Verkehr und Handel; die Staaten und ihre wirtschaftlichen Verflechtungen;

Angloamerika - Sowjetunion: Entwicklung der Völker und Räume; Klimatische Gegebenheiten; Landschaftsgürtel und Anbauzonen; Landwirtschaft: großräumige Marktwirtschaft und Kollektivierung Probleme agrarischer Monostrukturlandschaften; Bewässerungsanlagen und Ausbau der Wasserwege; Bodenschätze und Industrialisierung; naturbedingte Schwierigkeiten der sowjetischen Industrialisierung; Energiewirtschaft und Industriegebiete; Konzerne und Kombinate; Arbeitsbedingungen und Wirtschaftsweisen; die Staaten in ihren Wirtschaftsblöcken und in der Weltwirtschaft;

Entwicklungsländer und geteilte Länder:

China: Vom Entwicklungsland zum Industrieland; Nord- und Südkorea: Gegensätze und Gemeinsamkeiten; Indische Union und Pakistan: Entwicklung von der Kolonialherrschaft zum Atomstaat, Bodenreform und Industrieentwicklung, Planungen und Probleme; Nigeria: Von der Kolonie zum unabhängigen Staat (Wirtschaftslandschaften, Kolonialismus und Sklavenhandel, Stammesgegensätze, Probleme des neuen Staates); Wirtschaftswachstum und Massenarmut in Brasilien; Industrialisierung auf Kosten der Landwirtschaft in Lateinamerika.

4.2.2 11. Themenbereich:

Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Verflechtungen, Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen, (14) (26) (43) (45)

Einzelfragen:

1. Internationale Beziehungen und Abhängigkeiten in ihren Auswirkungen auf Produktion, Handel und Verkehr

Unterrichtsgegenstände:

Weltwirtschaftliche Arbeitsteilung und Produktionszonen; Export- und Importabhängigkeiten; Wirtschaftsblöcke (EG, RWG), Rohstoffkartelle; Erschließungsprozesse und Transportprobleme (z.B. Probleme der Thünenschen Ringe); nationale und internationale Verkehrswege und Handelsströme; Welthandelsbeziehungen, Warenströme zwischen industrialisierten Ländern, zwischen rohstoffreichen und rohstoffarmen Ländern, zwischen Staaten mit unterschiedlichen Gesellschaftsordnungen sowie zwischen Industrie- und Entwicklungsländern.

2. Entstehung und heutige Auswirkungen der strukturellen Abhängigkeiten der 3. und 4. Welt von den industrialisierten Ländern

Unterrichtsgegenstände:

Phasen des Kolonialismus und der Ausbeutung nichteuropäischer Länder; Dreieckshandel im 17./18. Jahrhundert; Aufteilung der Erde im 19. Jahrhundert; wirtschaftliche, soziale und kulturelle Umstrukturierung der abhängigen Länder; koloniale Grenzbeziehungen und ihre Auswirkungen; historische und gegenwärtige soziale und kulturelle innergesellschaftliche Hemmnisse für Entwicklung; "Teufelskreis der Armut"; Nutzung der naturräumlichen Bedingungen; Sozialer Wandel im Gefolge der Verstädterung in einem Entwicklungsland (z.B. Lima, orientalische Stadt) der Entwicklungsländer für exportorientierte monostrukturelle Landwirtschaft; terms of trade; ökologische Belastungen der Entwicklungsländer.

3. Verschiedene Strategien gegen Unterentwicklung

Unterrichtsgegenstände:

Dissoziation (eigenständige Entwicklung) oder Assoziation; Probleme der Entwicklungshilfe in verschiedener Form (Kapitalhilfe, Ausbildungshilfe, Projekthilfe verschiedener Institutionen); Preisverfall einiger tropischer Rohstoffe und Preissteigerung von Fertigprodukten; OPEC; Entwicklung von Rohstofffonds und Handelsabkommen; Zollhindernisse und Zollabkommen; Kartellisierung rohstoffproduzierender Länder; neue Weltwirtschaftsordnung; ausgewogener oder einseitiger Wirtschafts- und Infrastrukturausbau; Großtechnologie oder angepaßte Technologie, Selbstversorgung oder Exportorientierung; Formen der Industrialisierung in einem Entwicklungsland (z.B. Rourkela, Volkskommunen, Kibbuz); Vergleich des Entwicklungsstandes von Staaten (Lebensstandard, Geburtenrate, Analphabetismus, Verstädterungsgrad, Volkseinkommen pro Kopf, Einkommensverteilung, Entwicklungsland-Industrieland, Nord-Süd-Gefälle); Entwicklungsprojekte der Bundesrepublik Deutschland.

## 4. Ursachen und Auswirkungen von Wanderungsbewegungen

Unterrichtsgegenstände:

Flucht, (in die) historisch-politischen Ereignissen ihre Ursachen hat/hatte; Flucht und Vertreibung in oder nach Kriegen; Asyl-suchende; Arbeitskräftewanderungen, die in ökonomischem Gefälle ihre Ursachen haben; Gastarbeiter in Westeuropa: soziale Probleme der Integration; Isolierung; Akzeptieren der Eigenheit oder Enkulturation der Zugewanderten; Probleme der Ausländer-kinder; Herkunft und Funktion der Vorstellungen über fremde Länder, Kulturen und Menschen.

## 5. Rassen- oder Religionskonflikte in ihrem Zusammenhang mit unterschiedlichen Ansprüchen an räumliche Potentiale

Unterrichtsgegenstände:

Rassenkonflikte in Südafrika, in den USA; Konflikt in Nord-Irland; Entstehung von Gastarbeiterghettos in Westeuropa; Regionalismus und Separatismus nationaler Minderheiten; Probleme in Vielvölkerstaaten (z.B. UdSSR).

4.2.2. 12. Themenbereich:

Internationale Konfliktpotentiale und Ansätze zu ihrer Regelung. (45)

Einzelfragen:

1. Weltweite Machtstrukturen unter Berücksichtigung geographischer und historischer Ursachen sowie unter Berücksichtigung des jeweiligen wirtschaftsräumlichen Potentials, gesellschaftlicher Organisationsformen und Bündnisse

Unterrichtsgegenstände:

Nahostkonflikt; arabische Staaten als wichtige Erdölproduzenten; geteilte Länder mit unterschiedlichen Gesellschaftsordnungen; Kriterien für Weltmächte, Großmächte, Mittelmächte; geopolitische Strategien, Stützpunktpolitik.

2. Konfliktregelungen, Kooperationsformen und internationale Organisationen

Unterrichtsgegenstände:

Internationale ökonomische, politische und militärische Zusammenschlüsse; Europäische Gemeinschaft; OPEC; Einflußzonen der Großmächte; Blockbildungen; Nord-Süd-Dialog; Handelsabkommen, Rohstofffonds; Fischereiabkommen, Festlegung von Hoheitszonen; Aufteilung des Festlandssockels und ihre unterschiedlichen Auswirkungen auf die Beteiligten.

3. Weltweite wirtschafts- und sozialräumliche Ordnungssysteme

### 4.3 Sozialkunde

In Sozialkunde sind die in § 3 Abs. 3 SchVG genannten und in Kapitel 3 dieser Rahmenrichtlinien her<sup>(aus)</sup>gestellten Unterrichts-  
 terrichtsschwerpunkte entsprechend berücksichtigt.

#### 4.3.1 Didaktische und methodische Fragen

Die didaktischen und methodischen Fragen, die das Fach Sozialkunde aufwirft, sind durch folgende Positionen bestimmt:

1. Die Sozialkunde ist vor allem an der Politikwissenschaft, der Soziologie, der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften und an anderen Humanwissenschaften orientiert (vgl. 1.5.3.1). Die Sozialkunde ist hinsichtlich ihrer fachlichen Grundlagen an den Erkenntnisweisen, Inhalten und Arbeitsverfahren mehrerer Wissenschaften orientiert. Außerdem steht die Sozialkunde in engem Zusammenhang mit der Geschichte und der Erdkunde und deren Bezugswissenschaften.

Sie hat in ihren didaktischen und methodischen Überlegungen auszugehen von der Tatsache der dialektischen Auseinandersetzung zwischen dem Staat als der Gesamtheit der politischen Lebensvorgänge und als dem Raum der gesellschaftlich-geschichtlich-politischen Existenz des Menschen einerseits und der Gesellschaft in Form der heutigen pluralistischen Industriegesellschaft als der Gesamtheit der zwischenmenschlichen, organisierten Beziehungen und Gebilde in einer bestimmten Zeit andererseits.

Die dialektische Spannung zwischen Staat und Gesellschaft ergibt sich vornehmlich daraus, daß das Ziel des Staates in der Wahrung des öffentlichen Interesses und des Gemeinwohls besteht, die beide sich als Ergebnis einer durch die politischen Auseinandersetzungen in einem demokratischen Prozeß getroffenen Entscheidungen darstelle das Ziel der pluralistischen Industriegesellschaft indessen in der Verfolgung vielgliedriger und komplexer pluralistischer Gruppeninteressen. In dieses Spannungsverhältnis eingebunden ist der Mensch als politisches Wesen, das als mündiger Bürger zur Selbstgestaltung und Teilnahme an Staat und Gesellschaft durch Erziehung befähigt werden soll (vgl. 1.5.3.3.4).

Die Ziele dieses Erziehungsprozesses sind bestimmt durch ein Staats- und Gesellschaftsverständnis, das sich für uns zwingend aus dem Demokratieverständnis des Grundgesetzes und der Hessischen Verfassung ergibt.

2. In diesem Bezugsrahmen soll die Sozialkunde als politisch-gesellschaftlicher Unterricht einen wichtigen Beitrag zur politischen Bildung junger Menschen leisten.

Mit dieser Forderung ist die Frage nach der didaktischen und methodischen Vermittlung der oben genannten Positionen im Fach Sozialkunde gestellt. Das Fach soll sich in diesem Zusammenhang an der Zielvorstellung orientieren, daß der Unterricht den jungen Menschen zur Selbstbestimmung und Mitbestimmung, die in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen, sowie zur Solidarität befähigen soll.

Selbstbestimmung schließt ein, daß die Heranwachsenden zu selbständigem, mündigem und kritischem Denken und Verhalten befähigt werden und daß sie sich in freiheitlich-demokratischer Haltung und Kritikfähigkeit frei und selbstverantwortlich entfalten lernen sollen.

Mitbestimmung schließt ein, daß die Heranwachsenden lernen sollen, sich an der politischen Willensbildung und an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen zu beteiligen, deren Ergebnisse hinzunehmen und Demokratie als Lebensform zu ermöglichen. Das aber heißt auch, daß sie bereit sind, für die Verfassung und ihre Verwirklichung mit "allen ihnen zu Gebote stehenden Kräften einzutreten" (Art. 146 Hessische Verfassung).

Solidarität schließt ein, daß die Heranwachsenden erkennen, wie eng die "Realisierung der eigenen Lebenschancen" gebunden ist "an die Realisierung der Chancen der anderen" (AGr. I. 7, S.12), daß sie den "Fortschritt zu sozialer Gerechtigkeit" (AGr. II.2, S.20) als leitendes Prinzip des Gemeinwohls begreifen und daß sie zur Kooperation und gegenseitigen Hilfe fähig und damit auch bereit sind, "für andere einzutreten und einzustehen und aus dieser Verbundenheit zu denken und zu handeln" (AGr. I. 7, S.12).

Diese Ziele können freilich nur dann erreicht werden, wenn sie als "soziale Tugenden" methodisch nicht nur als kognitive Lernziele vermittelt, sondern wenn sie auch als affektive Lernziele

verfolgt werden und die Schüler zu emotionalem Engagement für unsere freiheitlich-demokratische Grundordnung zu führen vermögen.

3. Daraus ergibt sich die didaktische und methodische Notwendigkeit, die immer andere pädagogische Situation zu beachten und die Schüler dort "abzuholen", wo sie hinsichtlich ihrer Kenntnisse, Interessen und ihres sozialen Bewußtseins stehen.

Politische Bildung muß sich demnach auf die sozialen Wahrnehmungen und Erfahrungen der Schüler beziehen sowie auf die Erfahrungsbereiche und die gesellschaftliche Wirklichkeit, die für das jetzige und spätere Leben der Schüler und ihre politischen und sozialen Handlungsmöglichkeiten bestimmend sind.

Ein vorrangiges didaktisches und methodisches Prinzip ist deshalb die Orientierung an den gesellschaftlichen Situationen, die die Schüler im Alltag unmittelbar erfahren. Es geht darum, ihnen in lebensweltlichen Situationen die Wahrnehmungsformen bewußt zu machen, mit denen sie soziale Wirklichkeit alltäglich erfassen und deuten, diese Erlebnisse und Eindrücke in einen Zusammenhang zu bringen und sie damit zu bewußten Erfahrungen zu machen. Insbesondere soll ihnen die Kurzschlüssigkeit alltäglicher Scheinerklärungen wie "Personalisierung", "Psychologisierung" und "Biologisierung" politisch-gesellschaftlicher Erscheinungen und individueller Verhaltensweisen bewußt werden; damit soll ein Beitrag zur Gewinnung ihrer personellen und sozialen Identität geleistet werden.

Unbeschadet des Gesichtspunktes der Schülerorientierung darf um der Vermittlung der Lernziele willen aber auch nicht die Gefahr übersehen werden, daß allzu große affektive Nähe zu den Erfahrungsgegenständen nicht nur einer kritischen Auseinandersetzung und damit dem Ausgleich personeller und sozialer Identität im Wege stehen, sondern auch den Blick für die Herausforderungen unserer geschichtlichen Situation verstellen kann.

Damit wird dem Prinzip, den Unterricht ständig nur an aktuellen politischen Ereignissen zu orientieren, ebenso eine Absage erteilt, wie einer daraus resultierenden Beliebigkeit oder beliebigen Austauschbarkeit der Gegenstände und Themenbereiche, die im Unterricht zu behandeln sind. Statt dessen muß es darum gehen, Themenbereiche, Einzelfragen und Unterrichtsgegenstände soweit dies motivierend wirkt und dies sinnvoll ist, auf das aktuelle politische und gesellschaftliche Geschehen zu beziehen und aktuelle Medien und Materialien zu verwenden, die für den Unterricht geeignet sind (Prinzip der Aktualisierung).

4. Die nachfolgend zusammengestellten Themenbereiche lassen sich demgemäß von folgenden Fragen leiten:

- Welche Themenbereiche können auf das aktuelle politische und gesellschaftliche Geschehen bezogen werden?
- Welche Themenbereiche sind geeignet, kompliziertere Zusammenhänge (z.B. wirtschaftliche, politische, kulturelle Beziehungen, Abhängigkeiten und Konflikte) systematisch und zusammenhängend zu erarbeiten?
- Welche Themenbereiche können sich zu ihrer Behandlung und Bearbeitung auf wissenschaftlich abgesicherte Begriffe, Kategorien und Theorien stützen?
- Welche zentralen politischen und sozialen Themenbereiche, die für das Leben in unserer Gesellschaft und in der heutigen Welt entscheidend sind, gehören zur politischen Bildung der Schüler?
- Auf welche Themenbereiche kann das Fallprinzip, die kasuistische Methode, im Interesse einer realitätsbezogenen und schülernahen Erarbeitung angewandt werden?
- Welche Themenbereiche eignen sich zur Erreichung der Lernziele Selbst- und Mitbestimmung sowie Solidarität in besonderer Weise, wobei Fragen der Wahrnehmung und Sicherung demokratischer, gesellschaftlicher und politischer Rechte und der Grenzen in ihrer Wahrnehmung eine entscheidende Rolle spielen?

Auf der Grundlage solcher Überlegungen und Positionen werden die Themenbereiche

- der Wirtschaft (4.3.2.1,2,3,4,12),
- der gesellschaftlichen Strukturen und ihres Wandels (4.3.2.5,6,7),
- der dialektischen Auseinandersetzung zwischen Staat und Gesellschaft (4.3.2.8,9,10,11) und
- der Beziehungen der Völker und Staaten untereinander (4.3.2.13,14)

im folgenden dargestellt und in Einzelfragen und einer Auswahl von Unterrichtsgegenständen, an denen sie erörtert werden können, entfaltet.

Die Ziffern in Klammer verweisen auf die entsprechenden Themenbereiche in Kapitel 5.

#### 4.3.2 Themenbereiche und Einzelfragen

##### 4.3.2.1 Themenbereich:

Bedingungen und Ziele der wirtschaftlichen Produktion, Entwicklung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und der sozioökonomischen Lage der Arbeitenden.<sup>1)</sup> (28)

##### Einzelfragen:

1. Übergang von der agrarischen und handwerklichen zur industriellen Produktionsweise
2. Arbeitsteilung, Arbeitsorganisation und gesellschaftliche Gliederung
3. wirtschaftliche und gesellschaftliche Situation von Arbeitnehmern 1)
4. Interessenvertretung und Konfliktregelung im Betrieb<sup>1)</sup>
5. zweite industriell-technologische Revolution durch Automation und neue Energiequellen.

##### Unterrichtsgegenstände

Industrialisierung Deutschlands im 19. Jahrhundert; wirtschaftliche und soziale Probleme von Entwicklungsländern bei "nachgeholter" Industrialisierung; handwerkliche Produktion, Verlagswesen, Manufaktur, genossenschaftliche Produktionsformen, Fabrikproduktion, Zerlegung des Produktionsprozesses, Fließbandfertigung, Rationalisierungsprobleme; Entstehung und Entwicklung der Arbeiterschaft, Arbeiter-Angestellte-Beamte; Lage der Arbeiterschaft im 19. Jahrhundert, Entwicklung und Erfolge der Arbeiterbewegung; Betriebsverfassung, Mitbestimmung, Tarifpolitik, rechtliche Regelungen des Arbeits- und Ausbildungsverhältnisses; von der mechanisierten zur automatisierten Produktion; wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedingungen und Folgen der technisch-industriellen Entwicklung.

##### 4.3.2.2 Themenbereich:

Organisation der Wirtschaft in gesellschaftlicher, politischer, rechtlicher und technischer Hinsicht<sup>1)</sup> (29)

##### Einzelfragen:

1. Unterschiedliche Wirtschaftsordnungen in Gegenwart und Vergangenheit
2. Möglichkeiten und Grenzen der Wirtschaftspolitik in verschiedenartigen Wirtschaftssystemen.

1) Abstimmung mit Polytechnik/Arbeitslehre;

Unterrichtsgegenstände:

Marktwirtschaft und Planwirtschaft, wirtschaftliche Grundgedanken und Programme politischer Bewegungen, z.B. Liberalismus, Marxismus, wirtschaftliche Ziele und Zielkonflikte, wirtschaftspolitische Aktionsbereiche, Entscheidungsmöglichkeiten und Entscheidungsträger, Möglichkeiten, Instrumente und Grenzen wirtschaftlicher Planung, Koordinationsprobleme der Wirtschaftsorganisation und Wirtschaftspolitik.

4.3.2.3 Themenbereich:

Verteilung und Verwendung von Produktionsergebnissen, wirtschaftliche und sozialpolitische Interessenbildungen. <sup>1)</sup>(9)(35)

Einzelfragen:

1. Verfügung über Produktionsmittel, Entstehung und Verteilungsformen von Sozialprodukt und Volkseinkommen
2. Einzel- und gesamtwirtschaftliche Verwendung des Einkommens
3. Waren als Kommunikationsmittel, Kommunikationsmittel als Waren
4. Entstehung, Organisation und Vertretung wirtschaftlicher und sozialpolitischer Interessen.

Unterrichtsgegenstände:

Einkommensformen, Einkommensverteilung, Einkommensschichtung; Vermögensbildung und Vermögensverteilung; Konsum und Werbung, Verbrauchsverhalten, Familienhaushaltsführung, öffentliche Haushalte, Steuern und Abgaben, Sparen und Investieren, einfacher Wirtschaftskreislauf; Funktionen von Handel, Banken, Versicherungen; Wirtschafts- und Arbeitgeberverbände, Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft, Gewerkschaften, Verbraucherverbände, Macht und Einfluß von Verbänden auf wirtschaftliche Entscheidungen und Entwicklungen.

4.3.2.4 Themenbereich:

Wirtschaftliche Struktur-, Konjunktur- und Wachstumsprobleme. (27)(31)(35)(45)

Einzelfragen:

1. Veränderungen regionaler, volkswirtschaftlicher und weltwirtschaftlicher Strukturen

<sup>2)</sup> Abstimmung mit Polytechnik / Arbeitslehre

2. wirtschaftliche Wechsellagen, ihre Ursachen und Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen der Krisenvermeidung und -bekämpfung
3. Grenzen des Wirtschaftswachstums

Unterrichtsgegenstände:

Unternehmens- und Wirtschaftskonzentration, regionale und sektorale Strukturprobleme, wirtschaftliche Verdichtungs- und Entleerungsprozesse, wirtschaftliche Zusammenarbeit und Verflechtung in Europa und der westlichen Welt, wirtschaftliche Strukturgefälle zwischen Industrie- und Entwicklungsländern, Probleme der sog. weltwirtschaftlichen Arbeitsteilung; wirtschaftliche Auf- und Abwärtsbewegungen; Vollbeschäftigung, Arbeitslosigkeit, Geldentwertung, Wirtschaftskrise, konjunkturpolitische Maßnahmen; vorhandene Ressourcen und ihre Nutzung, wirtschaftliches Wachstum und Umweltbelastungen, Verhältnis von wirtschaftlichen, technischen und sozialem Fortschritt; Bevölkerungsentwicklung und Wirtschaftswachstum. —

4.3.2.5 Themenbereich:

Ursachen und Erscheinungsformen der gesellschaftlichen Struktur; soziale Lage gesellschaftlicher Gruppen/Schichten /Klassen. (24) (28) (30) (36)

Einzelfragen:

1. Gesellschaftliche Gliederung in Stände, in Klassen, in Schichten,
2. moderne Industriegesellschaft: nivellierte Mittelstandsgesellschaft - Leistungsgesellschaft?
3. gesellschaftliche Situation und soziales Bewußtsein von abhängig Beschäftigten und Selbständigen
4. soziale Lage der Frau einst und jetzt
5. Jugend und Gesellschaft.

Unterrichtsgegenstände:

Vorindustrielle Ständegesellschaft, <sup>früher</sup> Industrielle ~~Ständegesellschaft~~ Klassengesellschaft, Sozialstrukturen in modernen Industriegesellschaften; Sozialstatus und Leistung, gesellschaftlicher Leistungsbegriff, vom Proletarier zum Arbeitnehmer, gibt es nur noch Mittelschichten? Ausländische Arbeiter - das neue Proletariat? Stellung der Frau hier und in anderen Gesellschaften und Kulturen, Frauen und Berufstätigkeit, Frauen und Kriegsdienst, Ehe und Familienrecht, jugendliche Subkulturen, die heutige Rechtsstellung des Jugendlichen im Zivil- und Strafrecht<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> siehe: Leitlinien für Rechtsunterricht als Teil der politischen Bildung, a.a.O.

Γ plurale Industrie-  
gesellschaft,

4.3.2.6 Themenbereich:

114

Bedingungen und Prozesse sozialen Wandels. (24) (25) (36)

Einzelfragen:

1. Wirtschaftliche, technische, kulturelle und politische Umwälzungen als Triebkräfte gesellschaftlichen Wandels
2. Gesellschaftlicher Wandel und Mobilität

Unterrichtsgegenstände:

Industrialisierung, moderne Technologie und Folgen ihrer Anwendung für die Wirtschafts-, Arbeitsplatz- und Berufsstruktur; sozialkulturelle Wirkungen von Wirtschaftskrisen und Inflation, gesellschaftliche Umwälzungen als Ursache und als Folge politischer und sozialer Revolutionen; Kulturwandel durch Veränderungen der Produktion von Kulturgütern (Massenproduktion von Medien, Fernsehen, Film, HiFi), soziale Reformen und gesellschaftlicher Wandel .—

4.3.2.7 Themenbereich:

Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen, gesellschaftliche Normen, Werte und Verhaltensweisen. (1) (13) (17) (28) (30) (37)

Einzelfragen:

1. Familienleben und Erziehung
2. Sozialisation in der Schule
3. "Normengerechtes" und "normenabweichendes" Verhalten Jugendliche(r)
4. Berufswahl, Berufsfindung, Berufsausbildung und Sozialisation am Arbeitsplatz <sup>1)</sup>
5. Einfluß der Medien
6. Gesellschaftliche Urteile und Vorurteile
7. Kommerzielle und nichtkommerzielle Identifikations- und Kommunikationsangebote.

1) Abstimmung mit Polytechnik / Arbeitslehre

Unterrichtsgegenstände:

Rollenerwartungen und Rollenkonflikte, Geschlechtsrollen, Familienformen und Erziehungsstile in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen, Freizeit in der Familie, in der Gleichaltrigengruppe; Kinder/Jugendliche als Verkehrsteilnehmer; das Bildungswesen und seine geschichtliche Entwicklung, Funktionen und Formen der Schule in der Demokratie; Aufgaben und Rechte der Schülervertretung, Schulabschlüsse und Berufsaussichten, Berufsstruktur und Arbeitsplätze, Bedingungen und Möglichkeiten der Berufswahl, Organisation und Inhalte der Berufsausbildung; Kinder/Jugendliche und Fernsehen, Bedeutung der Massenmedien in unserer Gesellschaft, Information durch die Presse, Entstehung und Herkunft, Auswirkungen und Zielgruppen sozialer Vorurteile, soziale Randgruppen und Minderheiten, Antisemitismus, Weltreligionen; christliche Kirchen in Staat und Gesellschaft, Jugendsekten. -

4.3.2.8 Themenbereich:

Institutionalisierung und Legitimation von Macht und Organisation politischer und staatlicher Entscheidungsprozesse. (23) (42)

Einzelfragen:

1. Verschiedene Herrschaftsformen und Regierungssysteme: Vergleiche ihrer politisch-gesellschaftlichen Grundlagen, ihrer Rechtfertigungen und Wirkungen
2. Rechte, Funktionen und Macht des Parlaments, der Regierung, der Verwaltungen in repräsentativen Demokratien
3. Möglichkeiten, Formen und Grenzen der Selbstverwaltung in der modernen Industriegesellschaft
4. Grundgesetz und Hessische Verfassung; *Grundgedanken der beiden Verfassungen*

Unterrichtsgegenstände:

Feudalherrschaft, politische Herrschaft in der Demokratie, direkte und repräsentative Demokratie, Idee und Wirklichkeit der Volkssouveränität, Partei- und Militärdiktaturen; Herrschaft und Recht, politische Herrschaft und Verfassung, Parlament als Gesetzgeber, Stellung des Abgeordneten, Fraktionsbildung, Fraktionszwang, Vergleich Reichstag-Bundestag; Aufgaben und Politik der Bundesregierung, Stellung des Bundeskanzlers und des Bundespräsidenten, Bürgerfreiheit und Verwaltung, Datenschutz, Probleme der Bürokratisierung und Zentralisierung öffentlicher Aufgabenbereiche, Aufgabe und Einfluß der Exekutive, Entwicklung und heutige Bedeutung der kommunalen Selbstverwaltung im sozialen Bereich.

4.3.2.9 Themenbereich:

Kontrolle politischer, ~~staatlicher~~ staatlicher und gesellschaftlicher Macht. (7) (18) (23) (39) (40) (42)

Einzelfragen:

1. Entwicklung der Gewaltenteilung im Staat
2. Zentralistischer oder föderativer Staat
3. Machtzuweisung und Machtkontrolle durch Wahlen?
4. Opposition in der Demokratie
5. Gesellschaftliche und politische Funktionen des Rechts und der Justiz 1)
6. Politische Bedeutung der Massenmedien
7. Grundgesetz und Hessische Verfassung, insbesondere der föderative Aufbau der Bundesrepublik Deutschland

Unterrichtsgegenstände:

Parlamentarische Mehrheitsverhältnisse und Entscheidungen der Exekutivorgane; Verteilung staatlicher Macht zwischen Legislative, Exekutive und Judikatur in der Bundesrepublik im Vergleich zur Weimarer Republik oder zu anderen Ländern, politisches Gewicht der Bundesländer in Gesetzgebung und Verwaltung; Geschichte des Wahlrechts, Wahlsysteme, politische Meinungs- und Willensbildung und Wahlen, Chancen kleiner und neuer Parteien in der Bundesrepublik im Vergleich zur Weimarer Republik, Verhältnis von Wählern und Gewählten, Funktion und Handlungsmöglichkeiten politischer Opposition innerhalb und außerhalb des Parlaments; Rechtsstaatlichkeit und Rechts-sicherheit, Recht und Gesetz, Unabhängigkeit der Rechts-sprechung und der Justizorgane, öffentliches Recht und Privatrecht, Recht und Gerichtswesen, Kriminalität, Strafrecht und Strafprozeß, Ziel und Zweck von Strafe und Strafvollzug, Kontrolle der Politik durch Medien? Pressefreiheit, Pressekonzentration, politische Information und Meinungsmanipulation, Propaganda; Medienpolitik.

4.3.2.10 Themenbereich:

Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (2) (32) (35) (36) (40) (42)

Einzelfragen:

1. Politische Funktionen und Ziele der Parteien in der Demokratie

1) siehe Leitlinien für den Rechtsunterricht als Teil der politischen Bildung:  
a.a.O.

2. Funktion und Selbstverständnis staatlicher Institutionen
3. Aufgaben, Bedeutung und politischer Einfluß von Verbänden und Bürgerinitiativen
4. Sozialstaatliche Möglichkeiten zur Korrektur sozialer Notstände und Disparitäten
5. Grundgesetz und Hessische Verfassung; *die Bedeutung der Verfassungsgerichte; Ausführung und Weiterentwicklung der Verfassungen.*

Unterrichtsgegenstände:

Programme und Struktur der Parteien, innerparteiliche Demokratie; von Klassenparteien zu Volksparteien; Konflikte und Kooperation zwischen Parteien, Koalitionsfreiheit; Interessenverbände, gemeinnützige Verbände; Verbandsdemokratie, Herrschaft der Verbände? Ziele und Möglichkeiten von Bürgerinitiativen: Aufgaben und Bereiche der Sozialpolitik, Sozialstaatsmodelle, Wohlfahrtsstaat.

4.3.2.11 Themenbereich:

Politisch-gesellschaftliche Verwirklichung der sozialen und demokratischen Verfassung, Erhaltung und Sicherung der Demokratie. (40)

Einzelfragen:

1. Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland und des Landes Hessen zur rechtsstaatlichen und sozialen Demokratie
2. Entwicklung der Menschenrechte/Bürgerrechte/Grundrechte und Kampf um ihre Verwirklichung
3. Demokratische Teilhaberechte und Teilhabemöglichkeiten
4. Demokratische Bewußtseinsbildung durch politische Sozialisation und politische Bildung
5. Gefährdung der Demokratie durch politischen Extremismus und durch Einschränkung demokratischer Rechte und Freiheiten.

Unterrichtsgegenstände:

Aus drei Besatzungszonen wird eine demokratische Bundesrepublik; Verwirklichung des Sozialstaatsprinzips, Gültigkeit und Wirksamkeit der grundlegenden Menschen- und Bürgerrechte; politische Betätigungsmöglichkeiten für demokratische Bürger; Gründe für politisches Interesse oder Desinteresse, Rechts- und Linksextremismus bei Jugendlichen, Ursachen und Gefahren des politischen Terrorismus; Möglichkeiten zum Schutz der sozialen und demokratischen Verfassung (Bundesverfassungsgericht, Parteienverbot, Verfassungsschutz, Widerstandsrecht, Notstandsgesetzgebung). -

4.3.2.12 Themenbereich:

Strukturprobleme der Weltwirtschaft. (20)(45)

Einzelfragen:

- 1, Strukturelle Ungleichgewichte in der internationalen Arbeitsteilung und im Welthandel
- 2, Die Bedeutung des Kolonialismus und Imperialismus für die Entwicklungsländer
- 3, Verteilung und Nutzung von Rohstoffen und Ressourcen
- 4, Ziele und Nutzen der Entwicklungspolitik/Entwicklungshilfe.

Unterrichtsgegenstände:

Vergleich von Produktionsstrukturen in Industrie- und Entwicklungsländern, Austauschbeziehungen zwischen Industrieländern, zwischen Industrie- und Entwicklungsländern und zwischen Ländern der 3. Welt, Entwicklung des internationalen Handels und der Terms of trade; Kolonialpolitik im 19. Jahrhundert und strukturelle Folgen; Entkolonialisierung und Nachwirkungen; Entwicklung der Landwirtschaft und Versorgung der Bevölkerung in Entwicklungsländern, Bevölkerungswachstum, Besitz- und Verteilungsverhältnisse; herrschende Eliten in den jungen Staaten; Hunger und Armut in der Dritten/Vierten Welt; Rohstoffländer und ihre Bindung an die Industrieländer; multinationale Konzerne in Entwicklungsländern; Ölstaaten und OPEC; Entwicklung gleich nachgeholte Industrialisierung und Modernisierung? Zwecke und Nutzen von Investitionen in Entwicklungsländern, Entwicklungspolitik und Interessen der Geberländer; Entwicklungspolitik der Vereinten Nationen; Formen und Träger der Entwicklungshilfe und ihre Wirksamkeit aufgrund innergesellschaftlicher Probleme in Entwicklungsländern, Entwicklung aus eigener Kraft,

119

4.3.2.13 Themenbereich:

Friedenssicherung · (43) (45)

Einzelfragen:

7. Sicherheitspolitik und Friedenssicherung durch militärische Stärke und Abschreckung, durch politisch-militärische Bündnisse, durch Entspannungspolitik, Rüstungskontrolle, Abrüstung und friedliche Zusammenarbeit

2 Wehrdienst und Zivildienst

3 Internationale Organisationen und ihr Beitrag zur Erhaltung des Friedens

Unterrichtsgegenstände:

Ost-West-Konflikt; Nord-Süd-Konflikte, Nahost-Konflikte; Rüstungspolitik, Rüstungsforschung, Rüstungsproduktion, Rüstungsfinanzierung, Rüstungsexport in die Dritte Welt; militärische Potentiale in der Welt, Drohsysteme, Rüstungswettlauf; politischer Einfluß des Militärs in verschiedenen Ländern, Militärdiktaturen; Auftrag der Bundeswehr nach dem Grundgesetz, Entstehung der Bundeswehr, Berufswehr und allgemeine Wehrpflicht; Recht auf Kriegsdienstverweigerung, Prüfungsverfahren, Zivildienst; NATO, Stellung der Bundeswehr im westlichen Verteidigungskonzept; Warschauer Pakt; von der Bipolarität zur Multipolarität, die Politik der Blockfreiheit, Entspannungspolitik in Europa, Verhandlungen und Verträge zur Rüstungsbegrenzung und -kontrolle, Abrüstungen und Zusammenarbeit, KSZE, MBFR, SALT; Ziele, Handlungsmöglichkeiten und Ergebnisse der UNO, FAO, UNESCO, WHO, UNCTAD, ILO, OECD, öffentliche und kirchliche Entwicklungs- und Friedensdienste

4.3.2.14 Themenbereich:

Überwindung von Trennungen und Grenzen zwischen Völkern und Staaten durch Kooperation und Integration. (39) (43)

Einzelfragen:

1. Teilung Deutschlands

2. Integrierung der beiden Teile Deutschlands in verschiedene Machtblöcke

3. Geteilte Völker und geteilte Staaten in der Welt
4. Entwicklung der europäischen Einigung, die Eingliederung der Bundesrepublik Deutschland in europäische Zusammenschlüsse und zwischenstaatliche Organisationen
5. Entwicklung internationaler Zusammenarbeit, zwischengesellschaftlicher Verbindungen und staatlicher Zusammenschlüsse.

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung der deutschen Teilung, die Berlinfrage; Vergleich: Bundesrepublik-DDR, Beziehungen und Verträge zwischen den beiden deutschen Staaten; politische, militärische und wirtschaftliche Bündnispolitik der Bundesrepublik mit dem Westen, deutsch-französische Freundschaft; deutsche Europapolitik, von der Montan-Union zur EG; Stellung der DDR im RGW und im Warschauer Pakt; Probleme durch Teilungen und Trennungen von Staaten, Ländern und Völkern in Asien (Beisp. Korea, Vietnamkrieg und Folgen, China-Taiwan), in Afrika (Beisp. Apartheids- und Homeland-Politik in Südafrika, Konflikte Somalias mit Kenia und Äthiopien, Eritreakonflikt, Westsahara-Konflikt), in Nahost (Beisp. Palästinenserfrage, Kurdenproblem), in Europa (Beisp. Nordirlandproblem, Baskenland), Entwicklung des deutsch-polnischen Verhältnisses; Organisationen zwischenstaatlicher Zusammenarbeit (z.B. Konferenz der Blockfreien, Commonwealth, Organisation Afrikanischer Staaten, Arabische Liga, Organisation Amerikanischer Staaten); Europarat, die europäischen Gemeinschaften.

## 5. Gliederung der Themenbereiche nach Jahrgangsstufen

### 5.1 Didaktische Anmerkungen

#### 5.1.1 *Kriterien der Curricularen Gliederung*

In diesem Kapitel werden Themenbereiche den einzelnen Jahrgangsstufen zugeordnet (5/6; 7/8; 9/10). Bestimmte Themenbereiche werden mehrfach auf verschiedenen Jahrgangsstufen aufgegriffen; daran zeigen sich Aspekte des Spirallehrplans. Den Themenbereichen folgend werden Einzelfragen ausgewählt, die auf den jeweiligen Jahrgangsstufen bearbeitet werden sollen. Damit wird ein Rahmen für die inhaltliche Orientierung und die Organisation des Unterrichts vorgegeben.

Innerhalb dieses Rahmens kann der einzelne Lehrer, auch in Zusammenarbeit mit Lehrergruppen (Fachkonferenz, Jahrgangsstufenteam) und Schülern, ihre jeweiligen sozialen, schulorganisatorischen, situativen Bedingungen bei seinen Entscheidungen berücksichtigen. Solche Entscheidungen können sich auf schulinterne Arbeitspläne, die Abfolge von Themenbereichen und ihre Koordination, auf die auszuwählenden Unterrichtsgegenstände, auf die Formulierung von schülerbezogenen "Themen", auf die Unterrichtsformen und auf die Frage beziehen, welche Aspekte des Lernprozesses politischer Bildung jeweils im Vordergrund stehen sollen.

Die Abfolge der durchlaufend nummerierten Themenbereiche und Einzelfragen gibt keine zwingende unterrichtliche Abfolge innerhalb der Jahrgangsstufen vor. Welche und wieviele Einzelfragen in einer Unterrichtseinheit bearbeitet werden, läßt sich auf der Ebene von Rahmenrichtlinien nicht vorentscheiden. In einer Unterrichtseinheit können also durchaus mehrere Einzelfragen verbunden sein. Wenn Themenbereiche aus mehreren Unterrichtsfächern unter einer Nummer zusammengefaßt werden, ist je nach den schulischen Bedingungen zu prüfen, wie ihre Bearbeitung von den beteiligten Lehrern organisiert werden kann. In diesem Sinne sollten auch schulinterne Arbeitspläne z.B. hinsichtlich der Verteilung der Themenbereiche auf Halbjahre flexibel bleiben.

Durch die verbindlichen Themenbereiche wird ein notwendiges Maß an inhaltlicher Einheitlichkeit erreicht. Die angegebenen Einzelfragen, Unterrichtsgegenstände und die vorgeschlagenen schülerbezogenen Themen weisen auf inhaltliche Möglichkeiten hin, wie die Themenbereiche

im Unterricht in den verschiedenen Schulstufen und Schulformen erweitert werden können. Das Curriculum ermöglicht auf diese Weise dem Lehrer, auf die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten, konkreten Interessen und spezifischen Neigungen der Lernenden einzugehen ( vgl. AGr., S. 8 ). So ist die notwendige Offenheit des Curriculums gewährleistet. Unterrichtsgegenstand kann eine historische Phase, ein historisches Ereignis ein naturräumliches Phänomen, ein sozialräumlicher Zustand oder Prozeß am Ort, ein politischer oder juristischer "Fall", eine gesellschaftliche Institution, ein Erlebnis, eine Beobachtung, eine Erfahrung der Schüler sein.

Ein wichtiges Kriterium für die curriculare Gliederung nach Jahrgangsstufen ist die Beziehung der Themenbereiche und Einzelfragen zu den sozialen Erfahrungsbereichen und konkreten Erfahrungen der Schüler. Dies gilt vor allem für die praktische Unterrichtsarbeit mit den jeweiligen Lerngruppen und ist durch entsprechende Unterrichtsplanung und Lernorganisation zu gewährleisten. Die Rahmenrichtlinien helfen dabei, indem sie

- Hinweise geben, auf welche Erfahrungsbereiche und Erfahrungsobjekte von Schülern sich die ausgewählten Themenbereiche und Einzelfragen beziehen,
- Themenvorschläge machen, die sich an Fragen/Erwartungen/Erfahrungen/Aussagen von Schülern orientieren. Die Themenvorschläge sollen keinesfalls alle Einzelfragen abdecken. Sie sollen vielmehr beispielhaft verdeutlichen, wie "Themen" aussehen können, die sich bei der Planung und Besprechung eines Unterrichtsvorhabens mit Schülern entwickeln lassen.

Um die Themenbereiche und Einzelfragen zu gliedern und den Jahrgangsstufen zuzuordnen, werden außerdem die folgenden didaktische Überlegungen berücksichtigt:

- Die unterschiedliche Komplexität der Themenbereiche und die Entwicklung entsprechender Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Problembearbeitung bei den Schülern; Anwendung unterschiedlicher Unterrichtsformen (Arbeitsformen, Sozialformen, Unterrichtsverfahren);
- Koordinierung übereinstimmender und ähnlicher Themenbereiche und Einzelfragen zu einem sinnvollen Miteinander, Nebeneinander und Nacheinander;

- Systematik innerhalb der Unterrichtsschwerpunkte (historische Epochen; Bündelung von inhaltlichen Komplexen; Strukturen und Prozesse; grundlegende gesellschaftliche Probleme);
- Abwechslung zwischen Themen (inhaltliche Abwechslung; Wechsel zwischen Themen, die die Schüler unmittelbar betreffen, und solchen, die psychologisch ferner sind);
- Bezug zu anderen Aufgaben, die auch den Lernbereich Gesellschaftslehre betreffen (z.B. Sexualerziehung, Umwelterziehung);
- Bezug zu den Themen der Rechtserziehung, auf die jeweils durch Hinweis auf die "Leitlinien für den Rechtsunterricht als Teil der politischen Bildung", zu beziehen durch das Hessische Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, Bodendstedtstraße 7, 6200 Wiesbaden, aufmerksam gemacht worden ist;
- Abstimmung nach dem Lernbereich Polytechnik/Arbeitslehre; einige Hinweise sind gegeben (siehe auch Kapitel 2.7.).

Die Themenbereiche sind in folgende jahrgangsbezogenen Anordnung von 1 - 46 durchnummeriert.

Für die Jahrgangsstufe 5 und 6 sind 14 Themenbereiche (1-14)  
 für die Jahrgangsstufe 7 und 8 sind 16 Themenbereiche (15-30)  
 für die Jahrgangsstufe 9 und 10 sind 16 Themenbereiche (31-46)  
 vorgesehen.

Die Ziffern hinter den Themenbereichen verweisen auf ihre Einordnung in den fachbezogenen Teil 4.

Jeder Themenbereich gliedert sich in eine Auswahl von Einzelfragen, Unterrichtsgegenständen <sup>und</sup> Beispielen für schülerbezogene Themen.

### 5.1.2 Didaktische Leitfragen

Für die Auswahl der Einzelfragen und Unterrichtsgegenstände und für die Gewichtung der schülerbezogenen Themen können didaktische Leitfragen hilfreich sein. <sup>(siehe Kapitel 1.3),</sup> Sie ermöglichen es überdies, Unterrichtsgegenstände (Informationen) als Antworten auf Probleme von allgemeiner Bedeutung zu erkennen und zu strukturieren (siehe Kapitel 4). *Zunächst für den Lehrer gedacht, sollen sie zunehmend auch Werkzeuge der Schüler werden.*

Mit Hilfe didaktischer Leitfragen können geschichtliche, erdkundliche und sozialkundliche Themen als verschiedene Aspekte gleicher Fragestellungen begriffen werden. In ihrer allgemeinsten Form zielen sie auf Überleben und menschenwürdiges Leben ab; ihre Beantwortung soll für die Bewältigung (für Erkennen, Urteilen, Handeln) von und in Situationen qualifizieren, von denen Schüler subjektiv und objektiv betroffen sind. So gesehen lassen sich alle Themenbereiche der Gesellschaftslehre in vier zentrale Themen- bzw. Fragenkomplexe gliedern:

#### 1. Erarbeitung, Sicherung, Verbesserung des Lebensunterhaltes

In welcher Weise und in welchem Ausmaß waren/sind Menschen je von der Natur abhängig? Wovon und von wem hing/hängt es ab, ob Bedürfnisse befriedigt werden können?

#### 2. Verteilung von Eigentum und Macht; Regelungen des Zusammenlebens

Wie waren/sind Eigentum, Besitz, Macht, Ansehen verteilt? Wie kamen/kommen verbindliche Entscheidungen zustande? Wie wurden/werden sie durchgesetzt? Gab/gibt es Rechte der Person? Für alle?

#### 3. Austrag<sup>m</sup> von Konflikten

Wie (mit welchen Mitteln) wurden/werden Konflikte ausgetragen? Welche Regelungen gab/gibt es dafür?

#### 4. Rechtfertigung, Sinngebung, Normen; Möglichkeiten und Formen menschlicher Kommunikation

Wie wurde/wird die staatlich-gesellschaftliche Ordnung begründet, gerechtfertigt, infrage gestellt? Wie wurde/wird die Frage nach dem Sinn des Daseins beantwortet? Wie erhielten/erhalten die Menschen Informationen?

Diese Fragen lassen sich sowohl auf historische wie gegenwärtige Themen, Situationen und Probleme anwenden und zwar auch auf politisch relevante erdkundliche Themen.

Für die Geschichte lassen sie sich weiter konkretisieren, indem zum Beispiel gefragt wird:

Zu 1.:

Welche Fortschritte in der Beherrschung der Natur wurden erzielt? Auf Kosten welcher Gruppen? Welche Einbußen waren damit verknüpft? Welche Abhängigkeiten wurden vermindert, vermehrt?

Zu 2.:

Welche Fortschritte bei der Überwindung von sozialen Ungleichheiten, bei der Sicherung der Personrechte, der Lösung von Problemen der Daseinsvorsorge wurden zu jener Zeit erzielt? Welche Gruppen waren daran beteiligt?

Zu 3.:

Welche Regelungen/Institutionen gab es für den Austrag von Konflikten zwischen Gruppen? Zwischen Völkern?

Zu 4.:

Welche Begründungen dienten der Aufrechterhaltung der jeweiligen Ordnung? Mit welchen Gründen wurde sie infrage gestellt? Welche Möglichkeiten hatten die Menschen (hatten Gruppen) sich zu informieren?

Leitfragen für die Erdkunde lassen sich nicht durchgängig auf alle erdkundlichen Themen anwenden. Andererseits erhalten die von der Erdkunde bereitgestellten Informationen ihre Bedeutung auch unter politischen Fragestellungen.

Mit dem Begriff "Daseinsgrundfunktionen" (Essen, Sich Kleiden, Wohnen) kann gefragt werden, inwieweit diese Funktionen je von klimatischen, räumlichen Bedingungen abhängig sind. Aber diese Fragestellung greift zu kurz, wenn nicht zugleich nach den historischen und politischen Bedingungen für die Entwicklung der räumlichen Faktoren gefragt wird. Daneben ist zu beachten, daß in der Erdkunde als gleichzeitig, aber räumlich getrennt, erfahren werden kann, was historisch "ungleichzeitig" ist.

Es kann gefragt werden:

- Zu 1.: Welcher Stand der Beherrschung der Natur gilt für die entsprechende Region? Wer entscheidet über Technisierung und Nutzung der Ressourcen? zu wessen Nutzen? zu wessen Lasten?
- Zu 2.: Welche sozialen/politischen Strukturen sind eher raumbedingt? eher politisch bedingt? von außen hineingetragen?
- Zu 3.: Welche spezifischen inner- und außergesellschaftlichen Konflikte gibt es? Welche Regelungen?
- Zu 4.: Was muß man über Sinn- und Wertvorstellungen wissen, um andere Völker bzw. Einzelne beurteilen zu können?

*geschicht*

In der Sozialkunde wird in bezug auf die Beteiligung an zustimmungswürdigen Entscheidungen zusammengebracht, was in den sozialwissenschaftlichen Disziplinen, aber auch in den Fächern Geschichte (zeitlich) und Erdkunde (räumlich) getrennt erscheint. Im Zusammenhang mit Situationen kann gefragt werden:

- Zu 1.: Welche langfristigen Lösungen sind angesichts des Widerspruchs zwischen technisch Möglichem einerseits und Ressourcenknappheit, Umweltbelastung, Streß in Arbeit und Freizeit andererseits zustimmungswürdig?
- Zu 2.: Welche Möglichkeiten der Beteiligung sind in einer konkreten Situation gegeben? Müßten neue geschaffen werden? Trägt diese mögliche Lösung dazu bei, Freiheit der Person, soziale Gerechtigkeit, Chancengleichheit zu fordern? Welche politische Aufgabe bleibt ungelöst, weil sie nicht erkannt wird? weil Gruppen die Macht besitzen, ihre Lösung zu blockieren? Was können Einzelne, Gruppen, und Staat zur Lösung beitragen?
- Zu 3.: Welche Möglichkeiten bestehen in einem konkreten Konflikt, vernünftige Lösungen gewaltfrei durchzusetzen?
- Zu 4.: Wie läßt sich durch Aufklärung und Information bewirken, was früher durch unmittelbare Erfahrung in Gang gesetzt wurde?

Zur Anbahnung von Vergleichen bei der Kooperation von Geschichte und Sozialkunde kann gefragt werden:

- Von der jeweiligen historischen Situation aus:  
Welche Probleme, die die Menschen damals zu lösen hatten, spielten heute (und voraussichtlich in Zukunft) eine wichtige Rolle? Was spricht für/gegen die damaligen Lösungen? Welche gelösten Probleme riefen neue hervor? Welche damaligen Probleme sind überholt?
- Von gegenwärtigen Problemen und Situationen aus:  
Für welche dringenden politischen und sozialen Probleme unserer Zeit enthält die jeweilige geschichtliche Epoche Vergleichbares? Wodurch sind Unterschiede zwischen damals und heute hervorgerufen worden?

Für die Kooperation der Fächer Erdkunde und Sozialkunde kann außerdem gefragt werden:

- Von der Erdkunde aus:  
Welche räumlichen Bedingungen sind den bei uns herrschenden vergleichbar? Welche Folgen haben Eingriffe in die Natur für uns? Welche Lösungen, die dort entwickelt worden sind, können eine Hilfe für die Beurteilung und Lösung unserer Probleme leisten?

- Von unserer Situation aus:

Wie läßt sich regionale Disparität (zwischen Regionen innerhalb unseres Landes, Europas, der Welt) ausgleichen? Welche unserer politischen Formen und welche Wertvorstellungen können auch von anderen Völkern anerkannt werden? unter welchen Bedingungen? <sup>1)</sup>

Bei Antworten auf alle Leitfragen fließen, auch wenn es sich scheinbar nur um Sachfragen handelt, Urteile und Interessen ein. In der Gesellschaftslehre orientieren sich alle Wertungen an den in den Zielen (Kapitel 3), aber auch in den Allgemeinen Grundlagen (Kapitel 1), zumal unter 1.5.3.2, Ziffer 4) angegebenen Maßstäben.

---

<sup>1)</sup> Zu dieser schwierigen Frage vgl. Bassam Tibi: Akkulturation und interkulturelle Kommunikation. - Ist jede Verwestlichung kulturimperialistisch? In: Gegenwartskunde/G.S.E., Heft 2, 1980, S. 173 ff.

## 5.2 Erfahrungsbereiche der Schüler und Themenbereiche für die Jahrgangsstufen 5 und 6

### 5.2.1 Erfahrungsbereiche der Schüler:

Für die Schüler der 5. und 6. Jahrgangsstufe sind Familie, Schule und Medien (insbesondere das Fernsehen) die zentralen gesellschaftlichen Erfahrungsbereiche (siehe auch *Kapitel 2.1*). Die Freizeit verbringen sie großenteils in der Familie und mit Massenmedien. Die Gleichaltrigengruppe gewinnt erst gegen Ende dieser Phase größere Bedeutung. Die Erfahrungen der Schüler im Bereich der Familie betreffen vor allem das familiäre Zusammenleben mit seiner geschlechtsspezifischen Rollen- und Funktionsverteilung, Normen und Formen der Familienerziehung, die Wohnsituation der eigenen Familie, der Nachbarn, Verwandten und Bekannten und das lokale (räumliche) Umfeld des Wohnbereichs.

Wirtschaftliche Erfahrungen der Kinder entstehen in Zusammenhang mit ihrem eigenen Konsum, mit Einkäufen, die sie selbständig oder mit Eltern/Geschwistern für den Familienbedarf tätigen. Als Konsumenten, Käufer und Sparer sowie in den Medien haben sie Werbung kennengelernt. Von der Arbeitstätigkeit des Vaters, vielleicht auch der Mutter, der Geschwister und Verwandten erfahren sie meist nur etwas aus deren Erzählungen. Wenn gesamtwirtschaftliche Entwicklungen in ihren Erfahrungsbereich geraten, handelt es sich meist um negative und aufsehenerregende Wirtschaftsbewegungen, z.B. Arbeitslosigkeit, Preissteigerungen, Ölkrise u.ä.

Mit dem politischen Geschehen haben die meisten Schüler dieser Altersgruppe wenig Berührung. Sie hören davon, daß Wahlen stattfinden, und merken mehr oder weniger, daß von Parteien Wahlkämpfe geführt werden. Politische Fragen kommen in den Familiengesprächen selten vor. Viele Schüler kennen dennoch in etwa die politischen Einstellungen und Meinungen ihrer Familie. Durch Identifikation mit den Eltern und anderen ihnen nahestehenden Bezugspersonen übernehmen Kinder Voreinstellungen und Vorurteile gegenüber politischen und sozialen Gruppierungen, Personen und Institutionen, gegenüber anderen Ländern und Völkern ebenso wie heimatliche Bindungen und gesellschaftliche Zugehörigkeitsgefühle.

Ihre nachhaltigsten Erfahrungen mit einer staatlichen und gesellschaftlichen Organisation machen die Kinder in der Schule. In der Familie erleben sie, daß soziale Beziehungen hauptsächlich durch emotionale Nähe, affektive Unmittelbarkeit und Intimität nach innen und durch Zusammenhalt und Solidarität gegenüber Außenstehenden geprägt sind. Die Schule wird dagegen als ein System erlebt, das weithin nach sachlichen Regeln und Zwecksetzungen organisiert ist. Schulablauf und Unterricht richten sich nach vorgegebenen Plänen. Das Verhalten der Schüler muß sich nach Ordnungen und Regeln richten, die auch für die Lehrer gelten. Die Schüler übernehmen eine von ihnen erwartete Leistungsorientierung und damit auch ein Konkurrenzverhalten.

Mit dem 5. Schuljahr beginnt für die Schüler, wenn sie in die Förderstufe bzw. in eine weiterführende Schule eintreten, ein neuer Abschnitt ihres Schullebens. Die meisten Schüler verlassen ihre bisherige Schule und kommen in ein für sie neues Gebäude. In der neuen Schulstufe hören sie auch davon, daß es eine Schülervertretung gibt, die sich für ihre Interessen einsetzen soll.

Durch die Zusammenstellung der Themenbereiche für die Jahrgangsstufe 5/6 sollen einmal die Erfahrungsbereiche der Schüler und ihre vorhandenen Interessen und Neugierden aufgegriffen werden und zum andern die in diesem Alter noch relativ große Lernfähigkeit zu Wissenszuwachs, zur Vermittlung von Fertigkeiten und zu selbständigem Weiterlernen führen.

Es werden Vorschläge gemacht, welche Unterrichtsgegenstände herangezogen und in schülerbezogene Themen gefaßt werden können. Diese Themenvorschläge müssen nicht in dieser Formulierung übernommen werden, sondern sollen mit der jeweiligen Lerngruppe je nach der Lernsituation gefunden und formuliert werden.

## 5.2.2 Themenbereiche und Einzelfragen

Jahrgangsstufe 5/61. Themenbereich:

Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen; gesellschaftliche Normen, Werte und Verhaltensweisen. (4.3.2.7).

Einzelfragen:

- Familienleben und Erziehung
- Sozialisation in der Schule
- Einfluß der Medien
- Gesellschaftliche Urteile und Vorurteile.

Unterrichtsgegenstände:

Rollenerwartungen und Rollenkonflikte in Familie, Schule, Gleichaltrigengruppe, Geschlechtsrollen; Möglichkeit für Sexualerziehung; Familienformen und Erziehungsstile in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen, unterschiedliche Bedingungen von Arbeit, Wohnen und Freizeit,

Rechtsstellung des Kindes/Jugendlichen in der Familie, in der Schule, als Konsument, als Verkehrsteilnehmer<sup>1)</sup>; Rechte und Aufgaben der Schülervertretung,

unterschiedliche Bildungswege, Schulsysteme, politische Bildung in der Schule; Schulangst und Wohlbefinden in der Schule,

Entstehung, Herkunft, Auswirkungen und Zielgruppen sozialer Vorurteile;

Kinder/Jugendliche und Fernsehen, Bedeutung der Massenmedien für Information und Unterhaltung und/oder Manipulation.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Familie - Vater, Mutter, Kind? - "Früher war das anders, da mußten wir gehorchen!" - "Mädchen sind doch ganz anders als Jungen!" - "Mit meinem Geld mache ich, was ich will!" - "Mein Vater sagt: Ich soll auf das Gymnasium/die Realschule." - "Neben dem Kaffer will ich nicht sitzen." - "Das mußt du dir unbedingt ansehen, die Sendung ist stark!" - "Hier muß eine Fußgängerampel hin!"

1) Vgl. Leitlinien für Rechtsunterricht, Problemfelder "Straßenverkehr und Recht", "Alltagsgeschäfte Jugendlicher", a.a.O.S. 15 f, Möglichkeit zur Verkehrserziehung

Jahrgangsstufe 5/62. Themenbereich:

Einblick in kategoriale Orientierungsraster; im Zusammenhang damit:  
Überblick über topographische und geographische Ordnungssysteme.

(4.2.2.1)

Einzelfragen:

1. Die Erde als Ganzes
2. Möglichkeiten der Einteilung des Globus nach Kontinenten und Ozeanen (topographisch); nach sozio-kulturellen Regionen (Nord-Süd; Arm-Reich u.ä.)

Unterrichtsgegenstände:

Kennenlernen der Erde durch Berichte (Kolumbus), Reisen (ein Flug um die Welt), Bilder (Erdaufnahmen, Luftbilder, Satellitenbilder), Karten und Globus; Orientierung auf der Erde, Standortbestimmungen; Orientierung im Gelände und auf der Karte; Kartensignaturen; Kartenlesen; verschiedene Arten von Karten; Wetterkarte, Grundtatsachen der Wetterkunde; Kreislauf des Wassers.

3. Orientierungsaufgaben und Regionalbeispiele:  
Gliederung Europas, Großräume Deutschlands, räumliche Gegebenheiten der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik

Unterrichtsgegenstände:

Stark gegliederte Halbinsel Eurasiens, Topographie Europas, Großlandschaften; Leben und Arbeiten an Meer und Küste im Tiefland, Mittelgebirge und Hochgebirge; Länder, Völker, ihre Eigenarten und Bräuche, die staatlichen Gegebenheiten jetzt und früher; europäische Staaten in ausgewählten Beispielen aus Nord-, West-, Süd-, Südost- und Osteuropa;

Deutsche Landschaften und ihre Besonderheiten nach Entstehung, Naturgegebenheiten, Nutzung durch den Menschen.

Wetter und Klima in Europa; Naturkatastrophen: Sturmfluten - Vulkanismus - Erdbeben - Überschwemmungen.

Jahrgangsstufe 5/63. Themenbereich:

Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen:

Arbeit und Versorgung in Agrarräumen. (4.2.2.3)

Einzelfragen:

Arbeit und Versorgung in Agrarräumen:

- Grundlagen der Versorgung mit Nahrungsmitteln
- Produktion von Nahrungsmitteln unter besonderen Bedingungen: Klima, Wüste, Bewässerung, Oase, Regenwald, Weidewirtschaft, Almwirtschaft  
(Raumbeispiele: Bundesrepublik, DDR, Alpenraum, Afrika)

Unterrichtsgegenstände:

Autarkie und wirtschaftliche Arbeitsteilung; Handel, Böden und Bonität; Gunst und Ungunst von Klima und Witterung; Einfluß von Höhenlage und Exposition; Landwirtschaft einst und jetzt; Produktion . Handel/Vermarktung - Absatz - Konsumtion; ausgewählte Agrargebiete in Deutschland und Europa: Ackerbaugengebiete; Viehzuchtgebiete und Weidewirtschaft; Almwirtschaft; Weinbau und Weinbaugengebiete in Deutschland und den Mittelmeerlandern; Spezialanbaugengebiete: Deutschland, Spanien und Südtirol; Prinzip der Thünenschen Ringe; Landbau in ariden Gebieten: Wüste, Oasen, Bewässerungsanlagen; Wanderfeldbau im tropischen Regenwald.

Jahrgangsstufe 5/64. Themenbereich:

Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den Menschen als wirtschaftendes und religiöses Wesen.

- Nutzung und Veränderung überkommener räumlicher Strukturen (4.3.3.4);
- Bedeutung räumlicher Potentiale und von Naturfaktoren für die Lebensweise verschiedener gesellschaftlicher Gruppen sowie für wirtschaftliche, soziale und politische Strukturen und Prozesse (4.2.2.9);
- Vor- und Frühgeschichte der Menschheit (4.1.2.1);
- Bedingungen und Prozesse der Entstehung menschlicher Gruppen und Kulturen (4.1.2.2);
- Entwicklung frühzeitlicher Hochkulturen in Nordafrika und Vorderasien (Ägypten-Babylonien-Assyrien-Chaldäer-Israel, Begründung des Persischen Weltreiches (3000-539 v. Chr.))(4.1.2.2)

Einzelfragen:

- Auseinandersetzung der Menschen mit der Natur
- Unterschiedliche Bewertung und Nutzung vergleichbarer natürlicher Bedingungen durch gesellschaftliche Gruppen in verschiedenen Räumen und Zeiten
- Soziale Entwicklung in vorzeitlichen Gruppen
- Entstehung staatlicher Organisationen in der Auseinandersetzung mit der Natur
- *Entstehung staatlicher und kultureller Einheit auf religiöser Grundlage*
- Zusammenhang zwischen natürlichen Bedingungen, wirtschaftlichen Aktivitäten, gesellschaftlichen Organisations- und Sozialisationsformen.

Unterrichtsgegenstände:

Gleichzeitigkeit ungleichartiger gesellschaftlicher Formationen; Wirtschaften und Leben in vorgeschichtlichen Gruppen und in heutigen sogenannten Primitivgesellschaften; Sammeln und Jagen; Gebrauch von Werkzeugen und Feuer; Erfindung von Ackerbau und Viehzucht; Ton-, Stoff- und Metallverarbeitung; Vorratshaltung; Leben in Horden, Herausbildung der Arbeitsteilung zwischen Jägern/Sammlern und Werkzeugherstellern; Sesshaftwerdung der Bauern, Entwicklung von Familien, Sippen und Dorfgemeinschaften, Beherrschung und Nutzung des Wassers in frühen Stromkulturen, differenzierte gesellschaftliche Arbeitsteilung, Entstehung, Organisation und Legitimation von Herrschaft, religiöse, kulturelle und zivilisatorische Leistungen; Ausbau gesetzlicher und rechtlicher Regelungen durch Hammurabi.

Bedeutung von natürlichen Ressourcen, von Klima- und Vegetationszonen, von Relief und Bodenbeschaffenheit, Agrarproduktion in ihrer Abhängigkeit von naturräumlichen, historisch-kulturellen und ökonomischen Bedingungen; die Landnahme der Israeliten; David und die Aufrichtung eines jüdischen Staates, die Bedeutung Jerusalems als Hauptstadt des israelischen Großreiches.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Daß man bei der Hitze/Kälte/dem Regen leben und arbeiten kann! -  
Ohne Wasser wächst hier nichts - wie wird es verteilt? - Alle  
helfen mit zum Überleben. - Was macht die Menschen zu Menschen? -  
Große Ströme, mächtige Könige, bedeutende Kulturen?

Jahrgangsstufe 5/65. Themenbereich:

Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen: Arbeit und Versorgung in Industrieräumen. (4.2.2.3)

Einzelfragen:

Arbeiten und Versorgen in Industrieräumen:

- Grundlagen des Abbaus von Bodenschätzen  
(Bodenschätze, Lagerstätten, Rohstoffe, Bergbau, Rekultivierung)
- Das Leben des Menschen in Industriegebieten  
(Schwerindustrie und andere Industriearten, Standortfragen, Wasserversorgung)  
(Raumbeispiele: große Industriegebiete in Deutschland und weltweit)

Unterrichtsgegenstände:

Lagerstätten und Bodenschätze verschiedener Art (Kohle, Salz, Erze, Erdöl, Erdgas): Zustandekommen, Abbau, Bergbau und Rekultivierung, Transport, Nutzung und Verarbeitung der Rohstoffe;  
Rohstoffe und Industriestandorte, Schwerindustrie und andere Industriearten; Arbeitskräfte und Konsumenten als Standortfaktoren; die Bedeutung des Wassers und der Energie für die Industriegebiete, Talsperren und ihre Funktionen;  
ausgewählte Beispiele für Bergbau- und Industriegebiete verschiedener Art; Anlage von geplanten Industriesiedlungen (Beispiel Marl).

Jahrgangsstufe 5/66. Themenbereich:

Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen: Freizeit- und Erholungsräume. (4.2.2.3)

Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Umwelt sowie fremder Länder und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Sozialisation, Information, Normen und Wertvorstellungen. (4.2.2.7)

Einzelfragen:

Freizeit- und Erholungsräume:

- Naherholungsräume (Raumbeispiele: Nahbereich, Deutschland)
- Freizeitwert und Wandel von Fremdenverkehrslandschaften (Raumbeispiele: Nordsee, Alpen, Norditalien)

Nutzung und Bewertung von Freizeiträumen

Unterrichtsgegenstände:

Bedarf an und Nutzung von Freizeitangeboten im Nahbereich; Schaffung selbstgestalteter Freizeitbereiche; Spielplätze, Parkanlagen, Naturparks, Freizeit- und Safari-Parks; Kommerzialisierung von Natürlichkeit und Naturvorstellungen, Natur als Lebensqualität; Dienstleistungen; Umweltschutz; Planung von Wochenendausflügen in die Umgebung (Freizeitgestaltung durch die Familie); Reiseziele und Reiseplanung; Erholung im Schwarzwald; Badeferien; Wintersport am Vogelsberg, in den Alpen; Kur und Erholung; Sightseeing und Sehenswürdigkeiten; Nordsee, Mittelmeerküste und Alpen: Wandel von Fremdenverkehrslandschaften.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

- Im Safaripark sehen Sie wilde Tiere in freier Wildbahn! -
- Naturrein ist immer am besten. -
- Wir machen uns unseren Spielplatz selber!

Jahrgangsstufe 5/67. Themenbereich:

Kontrolle politischer<sup>staatlicher</sup> und gesellschaftlicher Macht. (4.3.2.9)

Einzelfragen:

- Machtzuweisung und Machtkontrolle durch Wahlen?
- Opposition in der Demokratie
- Politische Bedeutung der Massenmedien

Unterrichtsgegenstände

Politische Meinungs- und Willensbildung im Alltag, in speziellen Konfliktfällen, im Wahlkampf, konkrete Wahlziele und Wahlprogramme der Parteien; politische Information, politische Kontrolle und/oder Meinungsmanipulation durch Massenmedien; Bürgerforderungen in Gemeinden, öffentliche Diskussion in Leserbriefen .

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Welche Partei soll man wählen? - Wahlkampf ist doch nur eine Reklameschlacht! - Was tun die Politiker für uns Kinder/Jugendliche? - Wir wollen eine Spielstraße!

Jahrgangsstufe 5/68. Themenbereich:

Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Politische Funktionen und Ziele von Parteien in der Demokratie
- Aufgaben und politischer Einfluß der Verbände
- Bedeutung von Bürgerinitiativen

Unterrichtsgegenstände:

Parlamentarische Mehrheitsverhältnisse und Entscheidungen der Exekutivorgane, Konflikte und Kooperation zwischen Parteien, Chancen kleiner Parteien, Verhältnis von Wählern und Gewählten, Interessenverbände und Vereine, z.B. in der Gemeinde; politische Vorgänge und Entscheidungen, z.B. im kommunalen Bereich; Ziele und Aktionsmöglichkeiten von Bürgerinitiativen, z.B. im kommunalen Bereich. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Was wollen die Parteien? - Viele Bürger sind mit den Parteien nicht zufrieden!

9. Themenbereich:

Verteilung und Verwendung von Produktionsergebnissen, wirtschaftliche und sozialpolitische Interessenbildungen. (4.3.2.3)

Einzelfragen:

- Einzel- und gesamtwirtschaftliche Verwendung des Einkommens
- Waren als Kommunikationsmittel, Kommunikationsmittel als Waren

Unterrichtsgegenstände

Konsum und Werbung; Verbraucherverhalten, Haushaltsführung, Sparen und Anschaffen von langlebigen Gütern; Funktionen des Handels, der Werbung, der Geldinstitute, einfache Wirtschaftskreisläufe; Produktion von Medien; Medien und Konsumverhalten, Medien als Anlaß und Gegenstand von Kommunikation; Werbung, Prestigevorstellungen, Bewertung von Gütern für den sozialen Status; Versorgung mit Informationen als Grundbedürfnis. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Mit dem Einkommen auskommen? - Das kaufe ich nicht, das ist zu teuer. - Wo kauft man am besten ein? - Einkauf für die ganze Woche. - Wir können uns das leisten! - Wenn ich das an habe, kann ich mich in meiner Klasse nicht mehr blicken lassen!

Jahrgangsstufe 5/610. Themenbereich:

Wohnen und Siedlungsräume. (4.2.2.3)

Stadt und Umland; Verstädterungsprozesse. (4.2.2.6)

Einzelfragen:

Wohnen und Siedlungsräume:

- Grundlagen unterschiedlicher Wohn- und Siedlungsformen (Flächennutzung, Siedlung, Stadt, Verdichtungsraum, Bevölkerungsdichte, Raumbeispiele: Umgebung des eigenen Wohnstandorts, Zentralafrika)
- Ausprägung von Stadtvierteln (Großstadt in Deutschland und außerhalb Europas)
- Auswirkung des Bodeneigentums auf Siedlungsformen; Folgen der Zersiedlung

Ursachen städtischer Funktionsdifferenzierung und Widersprüche zwischen ökonomischen Zielen und Lebensbedürfnissen in städtischer Umwelt

Unterschiedliche Wohnumwelten in ihren Auswirkungen auf Sozialisation, Entfaltungsmöglichkeiten und Kommunikationsmöglichkeiten

Unterrichtsgegenstände:

Unterschiedliche Siedlungsformen in Hessen und ausgewählten deutschen Landschaften; Strukturveränderungen des Dorfes: Veränderungen der Lebensweise und des Dorfbildes; Bauerndorf und Mechanisierung; Wohngemeinden; Industriegemeinden; Mischformen; Verkehr zwischen Stadt und Land;

Städte: Lage, Physiognomie und Funktionen; Veränderungen der Lebensweise und des Stadtbildes; Stadtplan; Sehenswürdigkeiten; zentrale Einrichtungen in Städten; große Städte, Ballungszentren; Weltstädte (Beispiele: Berlin, Paris, London, New York, Moskau, Tokio)

Strukturelle und funktionale Stadtgliederung, Trennung von Arbeits-, Wohnungs-, Freizeitplätzen, Citybildung, Viertelsbildung, Rand- und Erholungsgebiete, Funktionszusammenhänge zwischen Stadt und Umland, Zersiedlung, Pendelverkehr, Mietpreisbildung, Nutzungskonkurrenz am Beispiel der Wohnraumverdrängung in den Innenstädten; Wohnen, Wohnumfeld und Gemeinde als Erlebnisfeld und Sozialisationsfaktor, Schaffung selbstgestalteter Freizeitbereiche, emotionale Beziehung oder Beziehungslosigkeit zur Wohnumgebung, zu Orten.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

In unserm Viertel kann man gar nicht spielen. - In unserem Wohngebiet gibt's fast nur Hochhäuser. - Wir wohnen jetzt im Reihenhaus am Stadtrand. - Mein Vater muß mit dem Auto zur Arbeit fahren. - Bei uns gibt's für Schüler Stadtrand-erholung.

11. Themenbereich:

Ursachen und Folgen von Inwertsetzungs- und Nutzungsentscheidungen sowie deren Auswirkungen auf die sozial- und naturräumliche Umwelt; Probleme der Raumgestaltung und -gefährdung.(4.2.2.5).

Einzelfragen:

- Standortentscheidungen und ihre Folgen für Regionen
- Zielsetzungen und Folgen von Eingriffen in den Naturhaushalt

Unterrichtsgegenstände:

Bevölkerungszusammenballung in ökonomisch attraktiven Gebieten, Entleerung strukturschwacher Gebiete, Umwertung strukturschwacher Gebiete in Freizeitregionen, Schulstandorte, Bildungs-, Freizeit- und Kulturangebote;

"Ökologisches Gleichgewicht", Bodenzerstörung und Bodenerhaltung, Überfischung der Meere, Abholzung von Wäldern, Ausweitung von Verkehrsflächen. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Hier ziehen immer mehr Leute her/weg. - Unsere Gemeinde plant ein Feriendorf. - Aus dem Baggersee wird ein Freizeitzentrum. - Ich fahre jetzt mit dem Bus zur Schule. - Hier wird eine neue Schnellstraße gebaut. - Sind die Meere unerschöpflich?

Jahrgangsstufe 5/612. Themenbereich:

Grundlegende Einsichten in Mensch-Raum-Beziehungen: Verkehrsteilnahme und Verkehrsströme. (4.2.2.3)

Einzelfragen:

Verkehrsteilnahme und Verkehrsströme:

- Verkehr als Ausfluß wirtschaftlicher Spannung und als Kommunikationsmittel  
(Massengüter, Pendlerverkehr etc.)
- Verkehrseinrichtungen und -wege, Verkehrsnetz  
(Beispiele: Sibirien/Transsib., Brasilien/Transamazonika;  
Häfen: Duisburg, Hamburg, Rotterdam, Rostock;  
(Verbindungen nach Berlin)
- *Privater und öffentlicher Verkehr mit entsprechenden ökologischen und energiepolitischen Folgen*

Unterrichtsgegenstände:

Straßen, Schienen-, Wasser- und Luftwege verbinden Siedlungen, Landschaften, Länder, Völker und Erdteile;  
Schifffahrt, Wasserwege und Häfen; Fluglinien, Fluggesellschaften, Flughäfen;  
Schiene und Straße als Konkurrenten und Partner;  
Weltverkehrswege.

Jahrgangsstufe 5/613. Themenbereich:

Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Umwelt sowie fremder Länder und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Sozialisation, Information, Normen und Wertvorstellungen.(4.2.2.7)

Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen; gesellschaftliche Normen, Werte und Verhaltensweisen.(4.3.2.7)

Einzelfragen:

- Verständnis fremder Länder und Kulturen
- Einfluß der Medien
- Gesellschaftliche Vorurteile

Unterrichtsgegenstände:

Herkunft und Funktion von Vorstellungen über fremde Gesellschaften, Kulturen, Lebensgewohnheiten, Informationen über "fremde" Länder und Völker, Rolle der Massenmedien; Ursachen und Folgen des Ferntourismus; touristische Erfahrungen über mediterrane Länder; Klischeevorstellungen über exotische Lebensverhältnisse, geographische Orientierung über "reiche" und "arme" Länder, Aufarbeitung von Vorurteilen durch Kennenlernen der naturräumlichen, historischen, sozialen, ökonomischen Bedingungen in fremden Gesellschaften. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Indianer - blutdürstige Wilde, tapfere Krieger? - Urlaubsparadiese in Europa: In zwei Stunden sind wir im Sommer! - Arm, aber glücklich?

Jahrgangsstufe 5/614. Themenbereich:

Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Verflechtungen, Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen. (4.2.2.11)

Einzelfragen:

- Ursachen und Auswirkungen von Wanderungsbewegungen

Unterrichtsgegenstände:

Probleme der sog. weltwirtschaftlichen Arbeitsteilung; Suche nach Arbeit als Motiv für Mobilität; Gastarbeiter in Westeuropa; sozioökonomische und kulturelle Strukturen der Herkunftsländer; Folgeprobleme in und für die Einwanderländer; soziale Probleme der Integration: Isolierung, Akzeptieren der Eigenheiten oder Enkulturation der Zugewanderten; Probleme der Ausländerkinder; Flüchtlinge auf der Suche nach einem sicheren Ort. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Warum wollen die bloß hier alle arbeiten? - Da wohnen doch bloß Ausländer, das sieht man doch von weitem. - Warum haben die ihr Land verlassen, die hatten doch keine Not?

---

---

### 5.2.3 Beispiele (Jahrgangsstufen 5 und 6) für fachübergreifende Unterrichtsthemen

In der Jahrgangsstufe 5/6 gibt es verschiedene Möglichkeiten, Themenbereiche und Einzelfragen aus dem geographischen und dem sozialwissenschaftlichen Unterrichtsschwerpunkt in Projekten zusammen zu bearbeiten.

Hierfür seien Beispiele genannt:

1.) In ein Projekt "Gastarbeiter" können u.a. die Themenbereiche eingehen:

- Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen mit der Einzelfrage:
  - Ursachen und Auswirkungen von Wanderungsbewegungen
- Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Umwelt sowie fremder Länder und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Sozialisation, Information, Normen und Wertvorstellungen mit der Einzelfrage:
  - Verständnis fremder Länder und Kulturen
- Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Werten, Normen und Verhaltensweisen mit den Einzelfragen:
  - Einfluß der Medien
  - Gesellschaftliche Vorurteile

2.) In einem Projekt "Familie" können Themenbereiche aus dem Sozialwissenschaftlichen, geographischen und historischen Unterrichtsschwerpunkt zusammengefaßt werden:

- Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen, Begegnung mit gesellschaftlichen Normen, Werten und Verhaltensweisen mit der Einzelfrage:
  - Familienleben und Erziehung
- Bedingungen und Prozesse bei der Entstehung menschlicher Gruppen und Kulturen mit den Einzelfragen:

- Auseinandersetzung der Menschen mit der Natur
- Soziale Entwicklung in vorzeitlichen Gruppen
- Entwicklung frühzeitlicher Hochkulturen
- Bedeutung räumlicher Potentiale und Naturvorgänge für die Lebensweise verschiedener gesellschaftlicher Gruppen sowie für wirtschaftliche, soziale und politische Strukturen und Prozesse mit der Einzelfrage:
  - Zusammenhang zwischen natürlichen Bedingungen, wirtschaftlichen Organisations- und Sozialisationsformen

Gerade in einem solchen Projekt ist es sinnvoll, Zeitvorstellungen und historische Fragestellungen über lebensgeschichtliche und familiengeschichtliche Sicht anzubahnen.

### 5.3 Erfahrungsbereiche der Schüler und Themenbereiche für die Jahrgangsstufen 7 bis 10

#### 5.3.1 Erfahrungsbereiche der Schüler

Im Laufe der Jahrgangsstufen 7 - 10 verändern sich die Lernbedingungen und das Lernverhalten gegenüber der Förderstufe mehr und mehr. Die Heranwachsenden werden mit anderen Erfahrungsbereichen bekannt, kommen in neue Phasen ihrer physischen und kognitiven Entwicklung und stehen vor der Entscheidung, ihren schulischen Bildungsweg fortzusetzen oder in eine Berufsausbildung oder eine Arbeitstätigkeit überzugehen.

Die Bindungen vieler Jugendlicher <sup>zum Elternhaus</sup> lockern sich. Die Gleichaltrigengruppe wird hier zu einem wichtigen Erfahrungsbereich, in dem sie emotionalen Halt finden und besondere Gruppennormen, jugendspezifische Formen sozialen Verhaltens sowie andere Autoritätsmerkmale und Machtstrukturen erleben als in der Familie und der Schule. Zusammen mit Gleichaltrigen probieren die Jugendlichen Verhaltensweisen aus, mit denen sie sich von der Welt der Erwachsenen abgrenzen und zum Teil subkulturelle Züge annehmen. Dies wird verstärkt durch solche Werbung, Konsumgüterproduktion und Dienstleistungen, die besonders auf Jugendliche als spezifische Käufer- und Verbrauchergruppe ausgerichtet sind.

Viele Heranwachsende zeigen eine Vorliebe für Fahrzeuge und räumliche Mobilität. Sie fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln und eigenen Fahrzeugen (Fahrräder/Mofas/Mopeds) und vergrößern so ihren Aktionsradius und ihre räumlichen Erfahrungen. Zugleich erweitert sich ihre Wahrnehmung der Umwelt. Sie erfassen diese nicht nur intuitiv, sondern bringen sie zu strukturieren und in lokalen und regionalen Zusammenhängen zu sehen.

Viele Jugendliche schließen sich organisierten Gruppen wie Vereinen und Jugendverbänden (z.B. Sportvereine, kirchliche, freie, politische Jugendverbände) an und machen dort neue Sozialerfahrungen, die ihre schrittweise Lösung vom Elternhaus begünstigen. In den erweiterten sozialen und räumlichen Erfahrungsbereichen bilden sich häufig Neigungen und Interessen der Schüler aus (z.B. Hobbies), und individuelle Wünsche treten stärker hervor. Die Jugendlichen beschäftigen sich neben dem Fernsehen auch öfter mit anderen Medien, insbesondere mit Musikkassetten und Schallplatten, aber auch mit Jugendzeitschriften und Büchern.

Ihr Zeitverständnis, das gegenwartsübergreifende Bewußtsein von Vergangenheit und Zukunft, entwickelt sich.

In der Pubertät werden die Jugendlichen sich deutlicher ihrer Geschlechtlichkeit und geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen bewußt. Ihr Interesse wendet sich mehr der eigenen Person zu, sie sind stärker auf ihren Körper fixiert, Wachstums- und Entwicklungsprobleme machen ihnen zu schaffen.

In ihrem Bedürfnis, sich selbst zu finden, sich selbst bewußt zu entdecken und zu erproben, kann das Streben nach Selbsterfahrung stärker sein als das Interesse, sich mit Lerninhalten zu beschäftigen, zu denen die Schüler keine subjektiven Beziehungen haben. Emotionales und Persönliches ist häufig auch für das Lernverhalten so bestimmend; daß dadurch sachliches, unvoreingenommenes Denken und logisch-diskursives Erfassen schwierig wird, obwohl viele Schüler zunehmend fähig werden, abstrahierend und reflektierend zu denken.

In den Jahrgangsstufen 7 - 10 lernen die Schüler neue Unterrichtsfächer kennen, die kognitiven Leistungsanforderungen steigen. Ein Teil der Schüler ist dadurch überfordert, z.B. weil sie sich auf Grund ihrer Sozialisation und ihrer intellektuellen Entwicklung in dieser Phase noch nicht vom anschauungs- und gegenstandsgebundenen Lernen lösen können und zum formaloperationalen, logischen und abstrakten Denken nicht hinreichend fähig sind. In dieser Zeit fällt die Entscheidung über den weiteren Bildungsweg und damit über Berufs- und Lebenschancen der Jugendlichen. Die Heranwachsenden nehmen die Schule jetzt bewußter wahr als Ort, an dem sie Erfolge oder Versagen erleben und wo Bildungschancen über Zugangsmöglichkeiten zu weiterführenden Bildungswegen und auch zu Berufen entscheiden.

In unserer hochindustrialisierten auf Leistung eingestellten Gesellschaft haben ökonomisch bewertbare und bewertete Leistungen hohen Stellenwert. Das Selbstständigkeitsstreben der Jugendlichen zielt deshalb auch auf wirtschaftliche Unabhängigkeit von der Familie und finanzielle Selbstständigkeit. Von der achten Jahrgangsstufe an werden Berufsorientierung und Berufswahl zu einem wichtigen Problem für viele Schüler. Sie werden zu Berufswünschen angeregt und müssen lernen, diese auf die für sie vorhandenen Berufsmöglichkeiten zu beziehen. Betriebserkundungen, ein Betriebspraktikum, berufskundlicher Unterricht, etwa in Polytechnik/Arbeitslehre, sowie Berufsberatung durch das Arbeitsamt sollen den Jugendlichen dabei helfen, erste Erfahrungen mit der Arbeitswelt zu machen und sich über Angebote von Ausbildungsmöglichkeiten und Arbeitsplätzen in der Region zu informieren. Die Schüler sollen darüberhinaus Kenntnisse über die weiterführenden Bildungswege erhalten. Auf diese Weise kann durch erfahrungsbezogenes Lernen die mangelnde Realitätsnähe gegenüber Berufstätigkeit und Arbeitswelt abgebaut werden, die bei den meisten Jugendlichen zu beobachten ist.

Erfahrungen mit Jugendlichen und Untersuchungen zeigen immer wieder, daß sie Antworten auf Fragen suchen, die sie als wichtig für ihr individuelles und soziales Leben ansehen. Im Gesellschaftslehreunterricht müssen die Schüler die Möglichkeit haben, z.B. Fragen nach ihren Lebensperspektiven in der heutigen Welt und in unserer Gesellschaft zu thematisieren und zu bearbeiten. Fast alle empirischen Untersuchungen sind bisher zum Ergebnis gekommen, daß die Mehrheit der Jugendlichen als politisch indifferent, skeptisch und resignierend einzustufen sei. Interessen- und erfahrungsbezogenes Lernen kann stärker dazu beitragen, daß solche Ergebnisse vermieden werden.

Nicht alle Themenbereiche und Einzelfragen der Gesellschaftslehre können direkt auf Erfahrungen der Heranwachsenden bezogen werden. Vor allem Themenbereiche, die sich auf andere Zeiten und ferne Räume beziehen, kommen in den Erfahrungsbereichen der Jugendlichen nicht vor oder begegnen den Schülern allenfalls in Medien, wo sie diese Probleme meistens nicht bewußt wahrnehmen. Um Schülern dauerhafte Lernerfolge zu ermöglichen, sollen diese zunächst fremden Einzelfragen im Gesellschaftslehreunterricht so bearbeitet werden, daß die Schüler über Arbeits- und Unterrichtsformen Beziehungen zwischen den Themen und ihren Lern- und Sozialerfahrungen herstellen können.

Jahrgangsstufe 7/8

15. Themenbereich:

Einsicht in Wirkungen naturgeographischer Faktoren und ihre Bedeutung für den Menschen.(4.2.2.2)

Bedeutung räumlicher Potentiale und von Naturfaktoren für die Lebensweise verschiedener gesellschaftlicher Gruppen sowie für wirtschaftliche, soziale und politische Strukturen und Prozesse.(4.2.2.9)

Einblick in topographische und kategoriale Orientierungsraster sowie Überblick über topographische und geographische Ordnungssysteme.(4.2.2.1)

Einzelfragen:

1. Auswirkungen der Planetennatur der Erde:

- Wirkliche Bewegungen der Erde als Ursache für Tages- und Jahreszeiten
- Wetter, Witterung und Klima

Unterrichtsgegenstände:

Rotation der Erde; Tageszeiten und Zeitzonen; Erde - Sonne - Mond und ihre Bewegungen; Stellung der Erdachse und ihre Auswirkungen; Jahreszeiten; Wendekreise und Polarkreise; Zoneneinteilung der Erde; Hoch und Tief; Wetterkarte; Wetter und Jahreszeiten, Witterung; Klein- und Großklima, Stadtklima, Land- und Seeklima; Grundtatbestände der Luftmassenklimatologie und den atmosphärischen Zirkulation.

2. Bedeutung der zonalen Gliederung für den Menschen:

- Landnutzungsformen in Abhängigkeit von anthropogenen Entscheidungen;
  - im Gebiet des borealen Nadelwalds und in den Mittelbreiten (Europa)
  - im Gebiet der Savanne und im Regenwald
- Höhenstufen der Landnutzung in den Tropen (Afrika oder Lateinamerika)

Unterrichtsgegenstände:

Wechselwirkung von Klima, Vegetation, Höhenlage und Böden in ausgewählten Beispielen; Kältengrenzen der Landwirtschaft; Trockengrenzen der Landwirtschaft; Landnutzung in der UdSSR und in Kanada, in Nord- und Mitteleuropa; Sahelzone; Lebens- und Wirtschaftsformen im tropischen Regenwald; Beispiele für Fehlplanungen.

### 3. Veränderungen von Naturbedingungen:

- Auswirkungen von Eingriffen in den Wasserhaushalt (einschl. Kreislauf des Wassers, Beispiele Deutschland)
- Auswirkungen von Veränderung an Boden und Vegetation (Bodenversalzung, Bodenerosion; weltweit)

#### Unterrichtsgegenstände:

Kreislauf des Wassers; Trink- und Brauchwasser: seine Herkunft, seine Gewinnung, sein Verbrauch; Flußregulierung und ihre Folgen (Oberrhein); überstarke Wasserentnahme und ihre Folgen; Talsperren und Stauseen (Edersee, Bergisches Land, Assuan, neue Stauseen in der UdSSR); Wirkungen des fließenden Wassers; ein Flußtal in Querschnitten und Längsprofil, seine Veränderungen durch den Menschen; Wasser und Abwasser (Ruhr, Emscher; Rhein; Main); Beispiele für Bodenzerstörung in Mitteleuropa; Bodenerosion in Steppegebieten (Badland-Bildung in den Great Plains und Kasachstan; Gegenmittel: Konturpflügen, Streifenfarmen, Waldstreifen und die Bedeutung des Waldes für den Wasserhaushalt; Krustenbildung, Versalzung; artesischen Brunnen; Wasserführende Schichten und Quellhorizonte.

### 4. Bedeutung der endlichen räumlichen Potentiale als Lebensgrundlage; Nahrungsmittelproduktion und Bevölkerungsentwicklung

#### Unterrichtsgegenstände:

Nahrungsüberschuß und Ernährungslücke; Hungergürtel der Erde, Lage der Hauptanbauggebiete tropischer Nahrungs- und Genußmittel; Anbauggebiete und Nahrungsmittelgewinnung in ihrer Abhängigkeit von klimageographischen, naturräumliche historisch-kulturellen und technologischen Bedingungen; Anbaumethoden, Düngung;

Bewässerung, Bodenzerstörung und Bodenerhaltung, Bedarfsdeckungswirtschaft und exportorientierte agrarische Monostrukturen; Rolle der Familie und der Kinder bei der Lebenssicherung; Phasen der Bevölkerungsvermehrung auf der Erde; "Tragfähigkeit" der Erde; Bevölkerungsentwicklung und Bevölkerungsplanung, Geburtenraten in verschiedenen Ländern.

#### Beispiele für schülerbezogene Themen:

Fruchtbares Land - und trotzdem hungernde Menschen - Warum wird das, was wir nicht aufessen können, nicht zu den Hungernden geschickt? - Die sollen erstmal aufhören, so viele Kinder zu kriegen.

#### Weltweite naturgeographische Gliederung:

- Klima- und Vegetationszonen; Erdkarten; Welthungergürtel; Beispiele für sozio-kulturelle Unterschiede

#### Orientierungsaufgaben und Regionalbeispiele:

Schwerpunktmäßig Afrika, Asien, Lateinamerika

## 5. Naturgeographische Gliederung: Klima- und Vegetationszonen

Unterrichtsgegenstände:

Klimadiagramme und Klimakarten; Klima und Höhenlage; Einfluß der Verteilung von Land und Meer auf das Klima, Kontinentalität und Ozeanität; Klimazonen der Erde

Abhängigkeit der Vegetation von Klima und Höhenlage; Vegetationszonen und natürliche Landschaften der Erde; 3-4 ausgewählte Beispiele; Vegetationsprofil durch Afrika.

## 6. Orientierungsaufgaben und Raumbeispiele:

Schwerpunkte Afrika, Asien, Lateinamerika

Unterrichtsgegenstände:

Entdeckungsgeschichte und Forschungsreisende in Asien, Lateinamerika und Afrika; Gliederung, topographie und Naturlandschaften dieser Erdteile; Bevölkerung und Siedlungen, Religion und Kultur, Wirtschaft und Handel; Rohstofflieferanten für die Industriennationen;

## Ausgewählte Beispiele:

Ägypten in alter und neuer Zeit; Entkolonialisierung und Sozialisierung in Algerien; Ghana: Wandel der Gesellschaftsordnung; Ostafrika als Entwicklungsland; Bergbau, Industrie und Rassenkonflikte in der Republik Südafrika;

Indien: Land großer Gegensätze, Hindernisse für wirtschaftliche und soziale Reformen; China: Klima, Großlandschaften, Bevölkerung und Industrieentwicklung im volkreichsten Staat der Erde;

Inselstaat Japan: das asiatische Wirtschaftswunder;

Einwanderung in Südamerika: Vom Inkareich zu den heutigen Sozialformen Perus; die ABC-Staaten: Vom tropischen Regenwald bis nach Feuerland; Kubanische Agrarreform.

Jahrgangsstufe 7/816. Themenbereich:

Einsicht in Wirkungen naturgeographischer Faktoren und ihre Bedeutung für den Menschen (4.2.2.2)

Bedeutung räumlicher Potentiale und von Naturfaktoren für die Lebensweise verschiedener gesellschaftlicher Gruppen sowie für wirtschaftliche, soziale und politische Strukturen und Prozesse (4.2.2.9)

Einzelfragen:

## 1. Bedeutung der Oberflächenformen für den Menschen:

Kontinentaldrift und Großrelief (einschließlich wichtiger Gesteine, Erdbeben, Vulkanismus)

Vom Wasser und Eis geschaffene Oberflächenformen (Beispiele aus Deutschland)

Unterrichtsgegenstände

Zerstörende und aufbauende Tätigkeit des Wassers und die dadurch hervorgerufenen Formen; die landschaftsgestaltende Arbeit des Eises; Eis- und Zwischeneiszeiten bzw. Kalt- und Warmzeiten; glaziale Serie; Gesteinsbildung und Gesteinsarten; Bewegung der Erdkruste und ihre Auswirkungen; Aufbau der Erdkruste; Plattentektonik, Kontinentalverschiebung, Alfred Wegener und seine Forschungen; Erdbeben, Vulkanismus, spürbare Auswirkungen (Taunusrand, Laacher See-Gebiet, Umgebung von Neapel, Island, Krakatau, Kalifornische Erdbebenzone); Klimaverschiebungen der Vergangenheit und ihre Ergebnisse (Kohle, Salz, Erdöl); Einführung in Grundtatbestände der geologischen Karte; Erdzeitalter und bedeutsame erdgeschichtliche Ereignisse.

## 2. Zusammenwirken von Natur- und Humanfaktoren bei der Entstehung von Naturkatastrophen

Unterrichtsgegenstände

Geologische, klimatologisch-meteorologische und ökologische Ursachen besonderer natürlicher Ereignisse; Vorgänge und Ursachen für deren katastrophale Folgen; Abhängigkeit der Vorbeuge-, Schutz- und Hilfsmaßnahmen sowie der Warnsysteme von der gesellschaftlichen Organisationsform; vom Grad der ökonomischen und technologischen Entwicklung; Flutkatastrophen und Deichbauten; Überschwemmungen und Flußregulierungen; Erdbeben und Bauweise in erdbebengefährdeten Gebieten; Überweidungen und Wüstenbildungen; Kontinentaldrift und Vulkanausbrüche, Erdbeben; Vorbeuge- und Erhaltungsmaßnahmen bei Bodenerosionen.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Warum bebzt die Erde dort und nicht bei uns? - Kann man die Natur bezwingen? - Die Wüste wächst.

## 3. Großrelief der Erde

Unterrichtsgegenstände

Kontinente, Ozeane und Meere, Schelf, Tiefseeboden; Meeresströmungen; Hochgebirgs- und Faltengebirgsstränge; geologische Schilde; Rumpflandschaften; Tafelländer; Beckenlandschaften, Geoantiklinalen und Geocynklinalen (an Beispielen).

Jahrgangsstufe 7/817. Themenbereich:

Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen; gesellschaftliche Normen<sup>Werte</sup> und Verhaltensweisen, (4.3.2.7).

Einzelfragen:

- Kommerzielle und nichtkommerzielle Identifikations- und Kommunikationsangebote
- "Normengerechtes" und "normenabweichendes" Verhalten Jugendlicher 1)

Unterrichtsgegenstände:

Idole und Vorbilder; Statussymbole (Kleidung, Sport, Rauchen, Trinken, Mutproben, Fahrzeuge); Probleme von Gleichaltrigengruppen, Gruppennormen, Partnerschaftsverhalten; Sexualität Freund-Freundin 1); verschiedene Protestformen, Rauschmittelmißbrauch, Jugendgruppen und -vereine; Musikszene, Diskotheken, Gaststätten. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Ich bin Fan von ...! - Was, du rauchst nicht? - Wir gehen in die Disco! - Einmal ist keinmal!

---

1) Möglichkeit zur Sexualerziehung

Jahrgangsstufe 7/818. Themenbereich

Kontrolle politischer, <sup>staatlicher</sup> und gesellschaftlicher Macht. (4.3.2.9).

Einzelfragen:

Gesellschaftliche und politische Funktionen des Rechts und der Justiz 1).

Unterrichtsgegenstände:

Rechtlichkeit und Rechtssicherheit; Recht und Gesetz; Recht und Gerichtswesen, Kriminalität, Jugenddelinquenz, Ziel und Zweck von Strafe und Strafvollzug; Jugendschutz; Rechtsstellung Jugendlicher im Zivil- und Strafrecht. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Strafe muß sein - muß Strafe sein? - Mit 16 schon im Knast - und dann? - Das geschieht ihm/ihr recht! Geschieht ihm/ihr Recht?

---

1) Vgl. Leitlinien für Rechtsunterricht, Problemfeld Kriminalität und Strafrecht, a.a.O., S.15 f. und S.31-45.

Jahrgangsstufe 7/819. Themenbereich:

Staat und Gesellschaft im Mittelalter. (4.1.2.6)

Einzelfragen:

- Grundfragen mittelalterlicher Politik
- Zusammenhang zwischen Kirche, gesellschaftlicher Ordnung und politischer Macht
- Der Aufbau des mittelalterlichen Staates und der mittelalterlichen Gesellschaft; Herleitung der Stufengliederung aus dem Ordo-Begriff (Gradualismus); der mittelalterliche Personenverbandsstaat im Gegensatz zum modernen Territorialstaat
- Versuche zur Verwirklichung des "Reiches Gottes" auf Erden
- Entwicklung der Nationalstaaten aus dem gesamteuropäischen Verband des "Heiligen Römischen Reiches"

Unterrichtsgegenstände:

Der Streit um die Ost- und Italienpolitik der Kaiser vor dem Hintergrund des mittelalterlichen Weltenreichsgedankens, Zweikaiserproblem;

die Lehre Augustins von den zwei Reichen; die cluniazensische Reform; das ottonische Reichskirchensystem und die Einheit von Imperium und Sacerdotium (Zweischwertertheorie); weltliche und geistige Doppelfunktion der Bischöfe und Äbte als Reichsfürsten, als Grund-, Leib- und Gerichtsherren;

Zerbrechen der Einheit von Staat und Kirche im Investiturstreit; Klöster als religiöse, kulturelle und wirtschaftliche Zentren in Europa; Kirche und Klöster als Träger der Entwicklung von Bildung und Kultur (z.B. Entwicklung der Volkssprachen, der bildenden Kunst und Literatur);

Entstehung der mittelalterlichen Stände; Struktur des Lehenswesens auf der Grundlage des Treueverbandes: Lehensherren, Vasallen, Ministeriale - ; Erblichkeit der Lehen;

Gottesfriedensbewegung; Kirchenreformen; Kreuzzüge, Judenverfolgungen; religiöse und soziale Protestbewegungen;

Entwicklung Frankreichs und Englands zu souveränen Nationalstaaten, Ablösung vom zentralen Kaisertum; nationalkirchliche Bewegungen als Lösung von Rom.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

War die Kaiserkrönung Karls des Großen durch den Papst in Rom ein Erfolg oder eine Niederlage des Frankenkönigs?

Warum ging Heinrich IV, nach Canossa? war dieser Vorgang eine Demütigung der weltlichen Macht?

Wer soll herrschen: Kaiser oder Papst?

Wäre im Mittelalter eine demokratische Staatsverfassung möglich gewesen?

Dürfen Ämter vererbt werden?

Soll der Bischof auch weltlicher Herr sein?

Ins Kloster gehen, um zu lernen.

Jahrgangsstufe 7/820. Themenbereich:

Entwicklung von Städten als Folge und als Triebkraft gesellschaftlichen Wandels im Mittelalter und zu Beginn der Neuzeit.  
(4.1.2.7)

Einzelfragen:

- Erweiterte gesellschaftliche Arbeitsteilung: Handel, Handwerk, Marktwirtschaft
- Städte als komplexe soziale Organisationen mit Kämpfen um die *Beteiligung unterschiedlicher Gruppen an Herrschaftsrechten*
- Auswirkungen der städtisch-bürgerlichen Wirtschaft auf die agrarisch bestimmte Gesellschaft - Krise der Grundherrschaft

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung des Zunfthandwerks und des Handels; Fernhandel; Handelswege und Handelszentren; von der Tauschwirtschaft zur Geldwirtschaft; Entstehung von Märkten, Marktrecht;

Entstehung und Entwicklung von Städten, Stadtrecht; Arbeit und Besitz in den Städten; städtische Sozialstrukturen; Kampf um das Stadtregiment zwischen Stadtherren, Patriziern, Zünften; Stellung der städtischen Unterschichten; Entwicklung einer städtischen Kultur; Städtebunde,

Bedarfsdeckungswirtschaft und zünftige Qualitäts- und Quantitätsauflagen; Umbruch zum Frühkapitalismus; Verlage, Monopole und Entstehung großer Geldvermögen; Einbeziehung des agrarischen Bereichs in die Geld-Ware-Wirtschaft; Raubritter, Bauernaufstände. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Macht Stadtluft frei? - Ist Wachstum immer nötig? Muß Konkurrenz sein?

Jahrgangsstufe 7/8

21. Themenbereich: Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den wirtschaftenden Menschen, Nutzung und Veränderung überkommener räumlicher Strukturen. (4.2.2.4)

Einzelfragen:

Historische Raumstrukturen als Ausdruck früherer Nutzung der räumlichen Potentiale, ihre Veränderung bzw. Umwertung und Umnutzung aufgrund unterschiedlicher Verfügungsmöglichkeiten sowie wirtschaftlicher und sozialer Interessen und Bedürfnisse, Strukturwandel unter dem Einfluß der Technik und industrieller Produktionsweisen

Unterrichtsgegenstände:

Be- und Entsiedlungsvorgänge, frühneuzeitliche Städte als Brennpunkt und Ort regionaler und überregionaler ~~wirtschaftlicher~~ <sup>wirtschaftlicher</sup> Tätigkeit; Territorialpolitik, Erbrecht, Bevölkerungsentwicklung in Mitteleuropa, Umstrukturierung von gewerblich geprägten Mittelgebirgsregionen in und seit der Industrialisierung; industrielle Entwicklung eines frühindustriellen Gebietes (z.B. Mittelengland, mitteldeutsche Industriegebiete), Entstehung industrieller Zentren im 19. Jahrhundert, Wohnen und Arbeiten vor und nach der ersten industriellen Revolution; vorindustrielle und industrielle Produktions- und Betriebsformen in agrarisch und in gewerblich geprägten Regionen.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

In früheren Zeiten gab es hier blühenden Bergbau/blühende Tuchweberei, heute findet man das nur noch im Museum.

22. Themenbereich

Krise des Papsttums und die innere Auflösung des Heiligen Römischen Reiches. Reformation und Glaubenskriege; Absolutismus; englische und amerikanische Revolution; Aufklärung und Vorgesichte der bürgerlichen Gesellschaft. (15.-18. Jahrhundert).  
(4.1.2.8)

Einzelfragen:

- der "Herbst des Mittelalters" und der Beginn der Neuzeit,
- Reformation der Kirche - Reformation der Gesellschaft?
- Entwicklung der abendländischen Rationalität und bürgerlichen Aufklärung
- Absolutistische Herrschaft und Entwicklung zum parlamentarischen und demokratischen Verfassungsstaat.

Unterrichtsgegenstände:

- Das Zerbrechen der Einheit Europas und die Krise der universalen Kirche; Kirche und absolute Nationalstaaten: Frankreich und England,
- Der Aufstieg des Hauses Habsburg (die casa d'Austria); Kolonialisierung von Lateinamerika,
- Die religiöse Grundstimmung und die Lutherische Reformation: Bauernkrieg; Calvinistische Reformation und politische Emanzipation; Reformbewegung in der katholischen Kirche, Gegenreformation, Glaubenskriege; -
- Die Wandlungen des religiösen Bewußtseins; Renaissance und Humanismus als europäische Kulturbewegungen; Entwicklung der Naturwissenschaften als Voraussetzung für die Entstehung der modernen Technik; Aufklärung als Bewegung gegen gesellschaftliche, politische und geistige Unmündigkeit; Toleranzforderungen, -
- Rechtfertigungen, Formen und Ausweitungen absolutistischer Herrschaft; Kontrolle und Beschränkung monarchischer Herrschaft durch Verfassung und Parlament; Entwicklung parlamentarischer Rechte und verfassungsrechtlicher Ordnungen in der englischen und amerikanischen Revolution.-

Jahrgangsstufe 7/8

23. Themenbereich:

- Institutionalisierung und Legitimation von Macht und Organisation politischer, <sup>und staatlicher</sup> Entscheidungsprozesse. (4.3.2.8)
- Kontrolle politischer, <sup>staatlicher</sup> und gesellschaftlicher Macht. (4.3.2.9)

Einzelfragen:

- Verschiedene Herrschaftsformen und Regierungssysteme; Vergleich ihrer gesellschaftlich-politischen Grundlagen, ihrer Rechtfertigungen und Wirkungen
- Entwicklung der Gewaltenteilung im Staat <sup>1)</sup>

Unterrichtsgegenstände:

Feudalherrschaft; absolute, konstitutionelle und repräsentative Monarchie; politische Herrschaft in der Demokratie; Idee und Wirklichkeit der Volkssouveränität; Partei- und Militärdiktaturen; Herrschaft und Recht; politische Herrschaft und Verfassung <sup>1)</sup>; Verteilung staatlicher Macht zwischen Legislative, Exekutive und Judikatur. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Geht alle Gewalt vom Volke aus? - Soll die Regierung gleichzeitig Richter sein?

---

1) Möglichkeiten für Rechtsunterricht: siehe „Lehrplan ...“ a.g.O.

24. Themenbereich:

- Politische und soziale Revolutionen: Der Kampf um Freiheit und Gleichheit, (4.1.2.9)  
(von 1789 bis 1918).
- Bedingungen und Prozesse sozialen Wandels. (4.3.2.6)
- Ursachen und Erscheinungsformen der gesellschaftlichen Struktur; soziale Lage gesellschaftlicher Gruppen/Schichten/Klassen. (4.3.2.5)

Einzelfragen:

- Wirtschaftliche, technische, kulturelle und politische Umwälzungen als Triebkräfte gesellschaftlichen Wandels
- Gesellschaftliche Gliederung in Stände, in Klassen, in Schichten
- Bürgerliche Revolutionen: Durchsetzung von politischen Rechten des Bürgertums 1)
- Entwicklung der Bürger- und Menschenrechte
- Anspruch der sozialistischen Revolution und ihre Verwirklichung in der Sowjetunion

Unterrichtsgegenstände:

Vorindustrielle Ständegesellschaft; gesellschaftliche Umwälzungen als Ursache und als Folge politischer und sozialer Revolution;

Zielsetzungen und Etappen der französischen Revolution; Auswirkungen der französischen Revolution auf Europa; die Überwindung der französischen Revolution durch Napoleon; Napoleons Umgestaltung Europas; das Ende des Deutschen Reiches und die Entwicklung der deutschen Länder; die Nachwirkungen der napoleonischen Herrschaft in Europa und der Beginn der Restaurationsepoche; liberale Strömungen im Vormärz; soziale und wirtschaftliche Lage zu Beginn des 19. Jhs; die bürgerliche Revolution in Deutschland, strukturelle Konflikte im deutschen Kaiserreich. Bürger- und Menschenrechte, Anspruch und Kampf um ihre Verwirklichung; Aufhebung der Sklaverei; Entwicklung des Parlamentarismus im 19. Jahrh.; Liberalismus, Sozialismus, politischer Katholizismus, konservative Strömungen, Widersprüche und Gemeinsamkeiten von Liberalismus und Nationalismus. Entwicklung des Kommunismus aus der sozialistischen Bewegung; Versuche zur Errichtung einer rätedemokratischen Ordnung im 19. und 20. Jahrh.; Etappen der bolschewistischen Revolution und des Aufbaus des "realen Sozialismus".

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Freiheit und Gleichheit für alle? - Was ist des Deutschen Vaterland? Demokratie der Räte, Diktatur der Einheitspartei?

---

1) Möglichkeiten für Rechtsunterricht: siehe: „Leitlinien ...“ a.a.O

Jahrgangsstufe 7/825. Themenbereich:

- Gesellschaftlicher Wandel ( 19. Jh. )  
Industrialisierungen: Wirtschaftliche und technische Veränderungen als Folgen und als Triebkräfte sozialen Wandels im 18./19. Jahrhundert. (4.1.2.10)
- Politische und soziale Revolutionen: Der Kampf um Freiheit und Gleichheit. (4.1.2.9)
- Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den wirtschaftstenden Menschen; Nutzung und Veränderung überkommener räumliche Strukturen. (4.2.2.4)
- Bedingungen und Ziele der wirtschaftlichen Produktion, Entwicklung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und der sozial-ökonomischen Lage der Arbeitenden.<sup>i)</sup> (4.3.2.1)
- Bedingungen und Prozesse sozialen Wandels. (4.3.2.6)

Einzelfragen:

- Neue Produktionsmethoden und Produktionsorganisation in der Landwirtschaft und ihre Auswirkungen auf soziale Strukturen
- Übergang von der agrarischen und handwerklichen zur industrieller Produktionsweise
- Ökonomische, soziale und räumliche Folgen der Industrialisierung; soziale Frage
- Gesellschaftslehre Wandel und Mobilität
- Arbeiterbewegung, Entwicklung der Gewerkschaften und der Sozialdemokratie
- Heutige Raumstrukturen in ihrer historischen Gewordenheit und ihre Veränderung aufgrund gegenwärtiger wirtschaftlicher und sozialer Interessen und Bedürfnisse, Strukturwandel unter dem Einfluß der Technik und industrieller Produktionsweisen

Unterrichtsgegenstände:

Veränderungen der Produktionsmethoden in der Landwirtschaft und soziale Veränderungen; Armut in der vorindustriellen Zeit im landwirtschaftlichen und handwerklichen Bereich, landwirtschaftliche Kinderarbeit und Heimindustrie;

i) Abstimmung mit Polytechnik/Arbeitslehre

Marktausweitung und Produktionserhöhung durch technische Erfindungen und neues wirtschaftliches Denken, Beschaffung und produktiver Einsatz des Kapitals; Wirtschaftsliberalismus; Veränderung der Arbeitsorganisation von Handwerk über die Manufaktur zur Fabrik; Zerlegung des Produktionsprozesses; Herausbildung neuer Abhängigkeitsverhältnisse und sozialer Strukturen durch die Lohnarbeit; berufliche Dequalifizierung und Neuqualifizierung, Entstehung und Entwicklung der Arbeiterschaft; Trennung von Arbeitsplatz, Wohnung und Versorgung; Kinderarbeit und Frauenarbeit in Bergwerken und Fabriken; Lage der Arbeiterschaft im 19. Jahrhundert, Wanderungsbewegungen von Arbeitskräften; verschiedene Lösungsversuche der sozialen Frage (Selbsthilfe der Arbeiter, Unternehmerinitiativen, kirchlich-karitative Fürsorge, staatliche Gesetzgebung); Bildungswesen der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts; Entstehung und Entwicklung der Gewerkschaftsbewegung; Allgemeiner Deutscher Arbeiterverein; Grundzüge der politisch-ökonomischen Theorie von Karl Marx: Sozialistengesetze, Sozialgesetzgebung; Kampf um den 8-Stunden-Tag, Arbeiterkultur; Entstehung von Industrievierteln, gewerblichen Produktionszonen, Dienstleistungs- und Verwaltungszentren, Entwicklung und Umstrukturierung von ländlichen im Gegensatz zu städtischen Produktionsgebieten; Großtechnische Maßnahmen in der Landwirtschaft (z.B. Flurbereinigung in Westdeutschland; Landwirtschaft in USA und UdSSR, Zuckerrohrplantagen in Mittelamerika; Zersiedlung und Sozialbrache; Auswirkungen historischer, politischer, wirtschaftlicher und natürlicher Grenzen auf Wirtschaftstätigkeit und Lebensverhältnisse; Kriterien für sogenannte strukturschwache Regionen; Förderung von grenznahen oder peripheren Gebieten; Stadterhaltung, , Landschaftsschutz; Rekonstruktion von Stadt- und Dorfbildern.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

*Eigenenut der*

*z. B.*

Das macht die Maschine jetzt viel schneller. - Ist der größte Gemeinnutz? - Der Bauer muß in die Fabrik. - Technischer und wirtschaftlicher Fortschritt für wen? - Arbeiter erkämpfen Bürgerrechte. - Gleiche Bildung für alle? - Erhalten unsere Altstadt, hier fühlen wir uns wohl.

Jahrgangsstufe 7/826. Themenbereich:

- Nationalstaat im 19. Jh; Rivalität der Großmächte; Imperialismus (19./20. Jh.); "Europäisierung der Erde" als Ursache weltweiter struktureller Abhängigkeiten. (4.1.2.11)
- Strukturprobleme der Weltwirtschaft. (4.3.2.12)
- Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Verflechtungen, Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen. (4.2.2.11)
- Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den wirtschaftenden Menschen; Nutzung und Veränderung überkommener räumlicher Strukturen. (4.2.2.4)

Einzelfragen:

- Kolonialisierung: "Entdeckung", Eroberung; Beherrschung und Ausbeutung nichteuropäischer Gebiete
- Imperialismus; Aufteilung der Erde unter den Großmächten
- Unterentwicklung als Folge von Kolonialismus und Imperialismus
- Strukturwandel unter dem Einfluß der Technik und industrieller Produktionsweisen
- Entstehung und heutige Auswirkungen der strukturellen Abhängigkeit der 3. und 4. Welt von den industrialisierten Ländern
- Verschiedene Strategien gegen Unterentwicklung
- Ziele und Nutzen der Entwicklungspolitik/Entwicklungshilfe

Unterrichtsgegenstände:

Antriebe und Folgen der Entdeckungsreisen; Formen und Phasen kolonialer Herrschaft und Ausbeutung; "Dreieckshandel" im 17./18. Jahrhundert; Aufteilung der Erde im 19. Jahrhundert; wirtschaftliche, soziale und kulturelle Umstrukturierung der abhängigen Länder; koloniale Grenzziehungen und ihre Auswirkungen; historische und gegenwärtige soziale und kulturelle innergesellschaftliche Hemmnisse für Entwicklung; Armut und Hunger; Bevölkerungswachstum; Besitz- und Verhältnissen; herrschende Eliten; sozialer Wandel im Gefolge der Verstädterung in einem Entwicklungsland (z.B. Lima, orientalische Stadt); Entwicklung der Landwirtschaft und Versorgung der Bevölkerung in Entwicklungsländern; Problematik der "grünen Revolution"; Rolle der Familie

und Kinder bei der Lebenssicherung; Nutzung der naturräumlichen Bedingungen der Entwicklungsländer für exportorientierte monostrukturelle Landwirtschaft, terms of trade, ökologische Belastungen der Entwicklungsländer, Dissoziation (eigenständige Entwicklung) oder Assoziation; Formen der Industrialisierung in einem Entwicklungsland (z.B. Rourkela, Volkskommune, Kibbuz); Probleme der Entwicklungshilfe in verschiedener Form (Kapitalhilfe, Ausbildungshilfe, Projekthilfe verschiedener Institutionen); Interessen der Geberländer und Wirksamkeit der Entwicklungshilfe aufgrund innergesellschaftlicher Probleme in Entwicklungsländern, Preisverfall einiger tropischer Rohstoffe und Preissteigerung von Fertigprodukten; Entwicklung von Rohstofffonds und Handelsabkommen; Zollhindernisse und Zollabkommen; ausgewogener oder einseitiger Wirtschafts- und Infrastrukturausbau; Großtechnologie oder angepasste Technologie, Selbstversorgung oder Exportorientierung, Vergleich des Entwicklungsstandes von Staaten (Lebensstandard, Geburtenrate, Analphabetismus, Verstädterungsgrad, Volkseinkommen pro Kopf, Einkommensverteilung; Entwicklungsland - Industrieland, Nord-Süd-Gefälle); Entwicklungsprojekte der Bundesrepublik Deutschland.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Die "Eingeborenen" zivilisieren? - Reichtum aus den Kolonien. -  
Teufelskreis der Armut? - Entwicklungshilfe: Tropfen auf dem heißen Stein?

Jahrgangsstufe 7/827. Themenbereich:

Ursachen und Folgen von Investitions- und Nutzungsentscheidungen sowie deren Auswirkungen auf die sozial- und naturräumliche Umwelt; Probleme der Raumgestaltung und -gefährdung. (4.2.2.5)

- Wirtschaftliche Struktur-, Konjunktur- und Wachstumsprobleme. (4.3.2.4)
- Prozesse und Faktoren der Raumentwicklung durch den wirtschaftenden Menschen, Nutzung und Veränderung überkommener räumlicher Strukturen. (4.2.2.4)

Einzelfragen:

- Standortentscheidungen (Entscheidungsträger, Faktoren, Bedingungen) und ihre Folgen für Regionen, Landschaften, wirtschaftliche Strukturen und ökologische Tragbarkeit
- Dauerhaftes gleichgewichtiges Wirtschaftswachstum ohne Grenzen?
- Strukturwandel unter dem Einfluß der Technik und industrieller Produktion

Unterrichtsgegenstände:

Faktoren für Standortentscheidungen in verschiedenen Wirtschaftssektoren, z.B. Abhängigkeit vom jeweiligen sozio-ökonomischen und technisch-wissenschaftlichen Entwicklungsstand; wirtschaftliche Erwartungen und politische Interessen der Entscheidungsträger; Bewertung und Nutzung der Ressourcen wie Boden, Wasser, Rohstoffe, Energie; Ziele, Hintergründe und Folgen von Rohstofferschließungs- und Verkehrserschließungsmaßnahmen (z.B. Alaska-Pipeline); Lagebeziehungen und Transportbedingungen; infrastrukturelle Versorgungs- und Entsorgungseinrichtungen; Arbeitskräftepotential und -kosten; strukturpolitische Bedingungen, besondere standortsichernde Maßnahmen; Freizeit- und Bildungsangebote; Märkte und Wohngebiete; Industriegebiete - Agrargebiete; Veränderung der ländlichen Produktionsstruktur: Genossenschaften, Betriebsgrößen, Haupt- und Nebenerwerbsbetriebe, Sonderkulturen, kapitalisierte monostrukturelle Betriebe statt Selbstversorgung; infrastrukturelle Einrichtungen in ländlichen Gebieten; regionale und sektorale Strukturprobleme; wirtschaftliche Verdichtungs- und Entleerungsprobleme; Verstärkung oder Abschwächung räumlich-struktureller Disparitäten durch Standortverlagerungen (z.B. Verlagerung von Hüttenwerken an die

Küsten, von Raffinerien in Verbraucherzentren); internationale Arbeitsteilung bei Standortfragen; Bevölkerungszusammenballung in ökonomisch-attraktiven Gebieten; Entleerung strukturschwacher Gebiete und Umnutzung als Freizeitregionen;

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Auf diese Wiese kommt eine Fabrik. - Wo die Schlote rauchen, kann man da gut leben? - Atomkraft - nein danke? - Steinzeit - nein danke? - Ersticken wir am Wirtschaftswachstum?

28. Themenbereich:

- Bedingungen und Ziele der wirtschaftlichen Produktion, Entwicklung der gesellschaftlichen Arbeitsteilung und der sozialökonomischen Lage der Arbeitenden<sup>1)</sup>(4.3.2.1)
- Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen, Organisationen, gesellschaftliche Normen, Werte und Verhaltensweisen.(4.3.2.7)
- Ursachen und Erscheinungsformen der gesellschaftlichen Struktur, Soziale Lage gesellschaftlicher Gruppen/Schichten/Klassen. (4.3.2.5)

Einzelfragen:

- Arbeitsteilung, Arbeitsorganisation und gesellschaftliche Gliederung <sup>1)</sup>
- wirtschaftliche und gesellschaftliche Situationen von Arbeitnehmern <sup>1)</sup>
- Interessenvertretung und Konfliktregelung im Betrieb <sup>1)</sup>
- zweite industriell-technologische Revolution durch Automation und neue Energiequellen?
- Berufswahl Berufsfindung, Berufsausbildung und Sozialisation am Arbeitsplatz <sup>1)2)</sup>

Unterrichtsgegenstände:

Wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedingungen und Folgen der technisch-industriellen Entwicklung; Fabrikproduktion, Zerlegung des Produktionsprozesses, Fließbandfertigung, Rationalisierungsprobleme; Arbeiter-Angestellte-Beamte; Unternehmer-Gewerkschaften; Betriebsverfassung, Mitbestimmung, Tarifpolitik, Arbeitskampfrecht, Arbeitskämpfe, Arbeitsbedingungen und Lohn, Arbeitslosigkeit; Schulabschlüsse und Berufsaussichten; Berufsstruktur und Arbeitsplätze; Bedingungen und Möglichkeiten der Berufswahl; Organisation und Inhalte der Berufsausbildung; rechtliche Regelungen des Arbeits- und Ausbildungsverhältnisses. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Das machen heute Automaten. - Werden Arbeitsplätze Mangelware? - Sollen alle weniger arbeiten? - Wie lang ist die Arbeitszeit? - Wer hat das Sagen: Unternehmer oder Gewerkschaften? - Lohnt sich ein Streik für die paar Prozent? - Da hat der Betriebsrat noch ein Wort mitzureden! - Lehrjahre sind keine Herrenjahre! - Kann ich werden, was ich will?

---

2) Vgl. Leitlinien für Rechtsunterricht, Problemfeld  
Recht des Ausbildungsverhältnisses, a.a.O., S.17  
und S.46 ff.

1) Abstimmung mit Polytechnik / Arbeitslehre

Jahrgangsstufe 7/829. Themenbereich:

Organisation der Wirtschaft in gesellschaftlicher, politischer, rechtlicher und technischer Hinsicht. <sup>1)</sup>(4.3.2.2)

Einzelfragen:

- Unterschiedliche Wirtschaftsordnungen in Gegenwart und Vergangenheit
- Möglichkeiten und Grenzen der Wirtschaftspolitik in verschiedenartigen Wirtschaftssystemen

Unterrichtsgegenstände:

Marktwirtschaft und Planwirtschaft; wirtschaftliche Grundgedanken und Programme politischer Bewegungen, z.B. Liberalismus, Marxismus; wirtschaftliche Ziele und Zielkonflikte; wirtschaftspolitische Aktionsbereiche, Entscheidungsmöglichkeiten und Entscheidungsträger; Möglichkeiten, Instrumente und Grenzen wirtschaftlicher Planung; Koordinationsprobleme der Wirtschaftsorganisation und Wirtschaftspolitik.-

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Eigentum verpflichtet! - Volkseigene Betriebe - Eigentum des Volkes? - Vollbeschäftigung und gleichzeitig stabile Preise?

- i) Abstimmung mit Polytechnik / Arbeitslehre;  
 Leitlinien für Rechtsunterricht ... a.a.O.

Jahrgangsstufe 9/1030. Themenbereich:

- Ursachen und Erscheinungsformen der gesellschaftlichen Struktur; soziale Lage gesellschaftlicher Gruppen/Schichten/Klassen. (4.3.2.5)
- Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, *Institutionen und Organisationen, (gesellschaftliche Normen, Werte* und Verhaltensweisen (4.3.2.7)
- Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Umwelt sowie fremder Länder und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Sozialisation, Information, Normen und Wertvorstellungen (4.2.2.7)
- Stadt und Umland; Verstädterungsprozesse (4.2.2.6)

Einzelfragen:

- Soziale Lage der Frau einst und jetzt
- Jugend und Gesellschaft
- "Normengerechtes" und "normabweichendes" Verhalten Jugendlicher
- Einfluß der Medien bei der Auseinandersetzung mit Werten, Normen und Verhaltensweisen
- Gesellschaftliche Vorurteile und Ideologien
- Nutzung und Bewertung von Freizeiträumen
- Strukturelle Disparitäten und Abhängigkeiten zwischen städtischen Zentren und Umland; ihre Folgen für die Veränderung räumlicher Strukturen.

Unterrichtsgegenstände:

Stellung der Frau hier und in anderen Gesellschaften und Kulturen; Frauen und Berufstätigkeit, Frauen und Kriegsdienst, Ehe- und Familienrecht; jugendliche Subkulturen; Protestformen; Jugendsekten, Jugendgruppen und Vereine; Wohn- und Musikkultur Jugendlicher; Kinder/Jugendliche und Fernsehen; Bedeutung der Massenmedien in unserer Gesellschaft für Information, Aufklärung und Unterhaltung; Entstehung und Herkunft sozialer Vorurteile und Ideologien, soziale Randgruppen und Minderheiten; Antisemitismus, Ausländerfeindlich-

keit

Antikommunismus, Antikapitalismus; "Unwirtlichkeit der Städte"; Bodenpreise als Indikator und Medium ökonomischer Aktivitäten; Nutzungskonkurrenz am Beispiel der Wohnraumverdrängung in den Innenstädten, Zersiedlung, Pendelverkehr; städtische Einzugsbereiche; Bevölkerungsdichte, Veränderung der ländlichen Infrastruktur und Sozialstruktur, Verstädterung im ländlichen Bereich; soziale und regionale Mobilität; - Auswirkungen "unwirtlicher" Wohnumwelten auf soziales Verhalten; "alternatives Leben", "gesundes Landleben", Idealisierung der Natur, Natur als Gegenraum zur Gesellschaft. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Kinder, Kirche, Küche, Konsum: Lebensinhalte der Frau? - Bring ja keinen Türken/Schwarzen/Juden als Freund mit nach Hause! - Diese Hochhäuser machen mich ganz krank! - Wie will ich mein Leben führen? Wer kann solche Mieten noch bezahlen. - Wir ziehen lieber vor die Stadt. - "Schon wieder nagt der Baggerzahn!"

Jahrgangsstufe 9/1037. Themenbereich:

Ursachen und Folgen von Inwertsetzungs- und Nutzungsentscheidungen sowie deren Auswirkungen auf die sozial- und naturräumliche Umwelt. Probleme der Raumgestaltung und -gefährdung. (4.2.2.5)

- Wirtschaftliche Struktur-, Konjunktur- und Wachstumsprobleme. (4.3.2.4)

Einzelfragen:

- Nutzung der Ressourcen; natürliche Grenzen des Wirtschaftens, Welt-Rohstoffkrise
- Dauerhaftes gleichgewichtiges Wirtschaftswachstum ohne Grenzen?
- Konflikte beim Umweltschutz 1)

Unterrichtsgegenstände:

Unternehmens- und Wirtschaftskonzentration; wirtschaftliche Verdichtungs- und Entleerungsprozesse; "Großtechnologie" und "sanfte Technologie", vorhandene Ressourcen und ihre Nutzung, Notwendigkeit der Nutzung und Verwertung natürlicher Ressourcen, wirtschaftliches Wachstum und Umweltbelastungen, Sicherung der Energieversorgung durch Primärenergieträger, Kernenergie und Entsorgung; endliche und vermehrbare Rohstoffe und Recycling; Chemisierung der Landwirtschaft durch Unkraut- und Schädlingsbekämpfung;

Ressourcenplünderung und -vergeudung heute und in früheren Zeiten, konkurrierende Nutzungsansprüche bei aktuellen Planungen; Gefährdungen des ökologischen Gleichgewichts (Landschaftshaushalt, Ver- und Entsorgung, Luft-, Boden- und Wasserverschmutzung); wirtschaftliches Wachstum und Umweltbelastungen; Vermeidung zusätzlicher bzw. Reduzierung bestehender Umweltbelastungen; Natur- und Landschaftsschutz, Gewässerschutz, Landschaftspflege, Rekultivierung, Schutz vor Emissionen und Immissionen; Umweltschutz als Planungsaufgabe; Verteilung der Folgekosten umwelterhaltender Maßnahmen, soziale Kosten; Export industrieller Umweltproblematik in Länder der Dritten Welt. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Viele Firmen, ein Konzern. - Immer mehr schaffen, immer besser leben? - Wird unser Land zuasphaltiert? - Arbeitsplätze oder Umweltschutz: eine Alternative? - Wer zahlt für die Umweltschäden? - Machen wir die Erde unbewohnbar?

---

1) Möglichkeit zur Umwelterziehung



32. Themenbereich

- Planungsprozesse im lokalen, regionalen und staatlichen Rahmen; der Raum als Prozeßfeld der Aktivitäten von Gruppen und Individuen. (4.2.2.8)
- Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Öffentliche und private Infrastruktur- und Wirtschaftsplanung sowie deren beabsichtigte und unbeabsichtigte Folgen
- Stadtplanung, Stadtsanierung und Stadtverkehrsplanung im Spannungsfeld sozialer und wirtschaftlicher Aufgaben, Ziele und Interessen
- Informations- und Mitwirkungsmöglichkeiten hinsichtlich Stadt, Raum- und Umweltplanung
- Sozialstaatliche Möglichkeiten zur Korrektur sozialer Notstände und Disparitäten
- Aufgaben und politischer Einfluß der Verbände
- Bedeutung von Bürgerinitiativen

Unterrichtsgegenstände:

Indikatoren für "reiche" und "arme" Gebiete in der Bundesrepublik Deutschland; Abbau des Wohlstandsgefälles als Aufgabe zur Schaffung möglichst wertgleicher Lebensverhältnisse; regional und überregional abgestimmte Nutzungskonzepte, besonders beim Eisenbahn- und Kraftwerksbau; Großtechnologie oder "sanfte" Technologie; Raumplanungsfragen im Stadt- und Umlandbereich; Regionalplanung, Landesplanung; Förderung öffentlicher oder privater Verkehrsmittel, Konkurrenz im Fernverkehr; Konkurrenz der Kommunen bei der Ansiedlung von Unternehmungen; Agrarstrukturplanung und Flurbereinigung; Wasserwirtschaftsplanung; kommunale und regionale Planungsorgane; Planung der öffentlichen Hand als Anpassungsplanung, als Korrektur von Disparitäten oder als vorausschauende Planung; Prognoseprobleme, (z.B. Küstenplan, Programm Nord, Alpenplan); Untersuchung lokaler Planungsfälle: Entscheidungskriterien für bestimmte Planungen und Maßnahmen; "Social costs" als häufig vernachlässigte Planungsgrößen in Kosten-Nutzen-Analysen; Aufwertung und Abwertung von Wohn- und Geschäftsgebieten bei Sanierungsvorhaben; Wiederherstellung städtischen Lebens als Planungsaufgabe, Verschuldung der Kommunen, ökonomische Bedingungen bei Wohnungsbauten; Auswirkungen auf Bodenpreise und Mietpreise Auswirkungen auf innerstädtische Sozialstrukturen; öffentlicher oder privater städtischer Verkehr; Auswirkungen von U- oder S-Bahn auf die Stadtentwicklung;

Verhältnis zwischen Planungsgremien und Bürgern; politische Entscheidungen und Planungsgremien; rechtliche Möglichkeiten bei Planfeststellungsverfahren, politische Einflußnahme von Interessengruppen; Interessenverbände, gemeinnützige Verbände, Verbandsdemokratie, Herrschaft der Verbände? Bürgerinitiativen und Bürgerdemokratie, Herrschaft der Verbände? Bürgerinitiativen und Bürgerbeteiligung, realistische Einschätzung der Mitwirkungschancen.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Nimm lieber die Bahn, sie ist schneller und billiger! - Die Städte fressen das Land auf. - Wir wollen hier kein Kraftwerk/keine Mülldeponie haben. - Was können Bürger schon gegen Pläne und Ämter machen? 1)

---

1) Vgl. Leitlinien für Rechtsunterricht, Problemfeld "Bürgerfreiheit und Verwaltung", a.a.O. S.18f.

Jahrgangsstufe 9/1033. Themenbereich:

Raumwirksamkeit *verschiedener* Wirtschaftssysteme und Gesellschaftssysteme; Überblick über topographische und geographische Ordnungssysteme. (4.2.2.10) (4.2.2.1)

Einzelfrage:

## 1. Orientierungsaufgaben und

*Regionalbeispiele:*

- Schwerpunktmäßig Amerika sowie Entwicklungsländer in Lateinamerika, Afrika, Asien
- Globale Beziehungen

Unterrichtsgegenstände:

Frontier und Landnahme in Nordamerika; USA/Kanada; Landschaftsgliederung (West-Ost-Profil, natur- und anthropogeographische Nord-Süd-Gegensätze; Eingeborene und Einwanderer; privatwirtschaftliche Erschließung eines Großraums;  
 China: Vom Entwicklungsland zum Industrieland; Indische Union und Pakistan: Entwicklung von der Kolonialherrschaft zum Atomstaat, Bodenreform und Industrieentwicklung, Planungen und Probleme; Nigeria: Von der Kolonie zum unabhängigen Staat (Wirtschaftslandschaften, Kolonialismus und Sklavenhandel, Stammesgegensätze, Probleme des neuen Staates);  
 Wirtschaftswachstum und Massenarmut in Brasilien; Industrialisierung auf Kosten der Landwirtschaft in Lateinamerika;  
 Nord-Süd-Gefälle, reiche und arme Länder, Rohstoff-Lieferanten und Industrienationen, weltwirtschaftliche Arbeitsteilung?  
 Beispiele für Wirtschaftsverflechtungen und weltweiten Handelsaustausch.

## 2. Strukturen von Staaten unterschiedlicher Prägung:

- Vergleiche von Ländern mit Marktwirtschaft und Zentralverwaltungswirtschaft (Bundesrepublik - DDR; USA - UdSSR)
- Nachbarstaaten der Bundesrepublik Deutschland und der DDR (Polen, Frankreich u.a.)
- Entwicklungsländer (China, Indien, ein schwarzafrikanischer und ein lateinamerikanischer Staat) und geteilte Länder

### Unterrichtsgegenstände:

Deutschland: Politische Gliederung, Auswirkungen der Teilung; Industrie und Verkehr, die beiden deutschen Staaten als Handelspartner der Welt; Agrarreform in unterschiedlichen Gesellschaftssystemen: ihrer Grundlagen, Organisationsformen, Ziele und Ergebnisse; die Probleme einer Wiedervereinigung;

Nachbarstaaten Deutschlands: Lage, natur- und wirtschaftsräumliche Gliederung; Bevölkerungs- und Siedlungsstruktur; Ausprägung und Entwicklung der Agrarräume; Bodenschätze und Industrie; Verkehr und Handel; die Staaten und ihre wirtschaftlichen Verflechtungen;

Angloamerika - Sowjetunion: Entwicklung der Völker und Räume; Klimatische Gegebenheiten; Landschaftsgürtel und Anbauzonen; Landwirtschaft: großräumige Marktwirtschaft und Kollektivierung; Probleme agrarischer Monostrukturlandschaften; Bewässerungsanlagen und Ausbau der Wasserwege; Bodenschätze und Industrialisierung; naturbedingte Schwierigkeiten der sowjetischen Industrialisierung; Energiewirtschaft und Industriegebiete; Konzerne und Kombinate; Arbeitsbedingungen und Wirtschaftsweisen; die Staaten in ihren Wirtschaftsblöcken und in der Weltwirtschaft;

Entwicklungsländer und geteilte Länder:

China: Vom Entwicklungsland zum Industrieland; Nord- und Südkorea: Gegensätze und Gemeinsamkeiten; Indische Union und Pakistan: Entwicklung von der Kolonialherrschaft zum Atomstaat, Bodenreform und Industrieentwicklung, Planungen und Probleme; Nigeria: Von der Kolonie zum unabhängigen Staat (Wirtschaftslandschaften, Kolonialismus und Sklavenhandel, Stammesgegensätze, Probleme des neuen Staates); Wirtschaftswachstum und Massenarmut in Brasilien; Industrialisierung auf Kosten der Landwirtschaft in Lateinamerika.

34. Themenbereich:

Die geschichtliche Entwicklung in Ost- und Südosteuropa, im Nahen und im Fernen Osten; die Auflösung alter Ordnungen und die Begründung der modernen Staatenwelt (20. Jahrhundert). (4.1.2.15)

Einzelfragen:

- Das Ende der Donaumonarchie - vom Zarenreich zur Sowjetunion
- der "kranke Mann" am Bosphorus - die Entwicklung Japans vom mittelalterlichen Feudalstaat zur modernen Industrienation;
- vom chinesischen Kaiserreich zur Volksrepublik China

Unterrichtsgegenstände:

Die österreichisch-ungarische Doppelmonarchie und die Entwicklung auf dem Balkan am Vorabend des I. Weltkrieges; der Panslawismus und das Nationalitätenproblem; das Attentat von Sarajewo. Die inneren Wirren in Rußland und der Versuch einer "westlichen" Liberalisierung durch politische und wirtschaftliche Reformen; Rußland und die panslawistische Bewegung bis zum I. Weltkrieg; das Ende der Zarenherrschaft, die Ausrufung der Republik und die bolschewistische Revolution; Lenin und der Sowjetmarxismus. Die äußere und innere Schwäche des Osmanischen Reiches; die Auseinandersetzungen mit Rußland und den Balkanstaaten; die Verdrängung der Türken aus Europa; "Jungtürken" und die Begründung der modernen Türkei nach dem I. Weltkrieg (Atatürk); der Beginn der "neuen Ära" Japans 1869, Auseinandersetzungen mit China und Rußland und der außenpolitische Aufbau der japanischen Machtstellung; die Überwindung der Wirtschaftskrise nach dem I. Weltkrieg und der Ausbau der wirtschaftlichen Position. Der Niedergang des chinesischen Kaiserreiches seit dem Opiumkrieg (1840-42); der Boxeraufstand; Sturz der Mandschudynastie und Errichtung der Republik (1911/12); die Einigung Chinas unter Tschiang Kai-schek (1927); die Anfänge der kommunistischen Herrschaft unter Mao-Tse-Tung und der "große Marsch" (1934).

35. Themenbereich:

- Wirtschaftliche Struktur-, Konjunktur- und Wachstumsprobleme. (4.3.2.4)
- Verteilung und Verwendung von Produktionsergebnissen, wirtschaftliche und sozialpolitische Interessenbildungen<sup>2)</sup> (4.3.2.3)
- Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Wirtschaftliche Wechsellagen, ihre Ursachen und Bedingungen; Möglichkeiten und Grenzen der Krisenvermeidung und -bekämpfung<sup>2)</sup>
- Verfügung über Produktionsmittel, Entstehung und Verteilungsformen von Sozialprodukt und Volkseinkommen<sup>2)</sup>
- Einzel- und gesamtwirtschaftliche Verwendung des Einkommens
- Sozialstaatliche Möglichkeiten zur Korrektur sozialer Notstände und Disparitäten
- Entstehung, Organisation und Vertretung wirtschaftlicher und sozial-politischer Interessen

Unterrichtsgegenstände:

Wirtschaftliche Auf- und Abbewegungen, Vollbeschäftigung, Arbeitslosigkeit, Geldentwertung, Wirtschaftskrisen, konjunkturpolitische Maßnahmen; Einkommensformen, Einkommensverteilung, Einkommenschichtung, Vermögensbildung und Vermögensverteilung, "gerechte" Verteilung von Einkommen und Vermögen; Konsum und Werbung, Verbraucherverhalten, Familienhaushaltsführung; öffentliche Haushalte, Steuerarten und Steueraufkommen, Steuerpflicht und ihre Erfüllung, Subventionen, Sparen und Investieren; einfacher Wirtschaftskreislauf; Funktionen von Handel, Banken, Versicherungen; Budgetrecht der Parlamente; Organisation und Aktionsformen von Wirtschafts- und Arbeitgeberverbänden, Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft, Gewerkschaften, Verbraucherverbände; Macht und Einfluß von Verbänden auf wirtschaftliche Entscheidungen und Entwicklungen; Verteilung öffentlicher Haushaltsmittel unter unterschiedlichen gesellschaftlich-politischen Zielvorstellungen; Aufgaben und Bereiche der Sozialpolitik; Sozialstaatsmodelle, Wohlfahrtsstaat. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Nur keine neue Wirtschaftskrise! - Das Geld wird immer weniger wert! - Wer verdient am Sparen? - Was macht der Staat mit unseren Steuern? - Wie dicht ist das Netz der sozialen Sicherung?

<sup>2)</sup> Abstimmung mit Politiklehrer / Arbeitslehre

Jahrgangsstufe 9/1036. Themenbereich:

- Ursachen und **Erscheinungsformen** der gesellschaftlichen Struktur, soziale Lage gesellschaftlicher Gruppen/Schichten /Klassen. (4.3.2.5)
- Spätantike/Frühes Mittelalter ( ca. 1. bis 9. Jahrh.): Zusammenhang zwischen feudaler **Wirtschafts-, Gesellschafts- und Herrschaftsordnung** im Mittelalter. (4.1.2.5)
- Bedingungen und Prozesse sozialen **Wandels**. (4.3.2.6)
- Möglichkeiten und Bedingungen des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Gesellschaftliche Gliederung in Stände, in Klassen, in Schichten
- Agrarische Bedarfsdeckungswirtschaft und Veränderungen der landwirtschaftlichen Produktion im mittelalterlichen Europa
- Geburtsständische Gesellschaft; Grundherrschaft und Lehenswesen
- Moderne Industriegesellschaft; nivellierte Mittelstandsgesellschaft - Leistungsgesellschaft?
- Gesellschaftliche Situation und soziales Bewußtsein von Arbeitern und Angestellten
- Gesellschaftlicher **Wandel** und Mobilität
- Sozialstaatliche Möglichkeiten zur Korrektur sozialer Notstände und Disparitäten

Unterrichtsgegenstände:

Sozialstrukturen in modernen Industriegesellschaften, Einkommen, Sozialstatus und Leistung, gesellschaftlicher Leistungsbegriff, Sozialstruktur als Leistungspyramide? Entwicklung der Anbaumethoden und Produktivität der landwirtschaftlichen Produktion, Veränderungen der agrarischen Substanzwirtschaft als Vorbedingung einer erweiterten gesellschaftlichen Arbeitsteilung: Entstehung des Handwerks auf den Fronhöfen; Eigentum an Grund und Boden als Herrschaftsgrundlage; Entstehung der mittelalterlichen Stände und Veränderungen ihrer Lebensbedingungen in Abhängigkeit von der Entwicklung der Produktionsverhältnisse; vom Proletarier zum Arbeitnehmer; gibt es nur noch Mittelschichten? Ausländische Arbeiter - das neue Proletariat? Moderne Technologien und Folgen ihrer Anwendung für die Wirtschafts-, Arbeitsplatz- und Berufsstruktur sowie Arbeitsplatzsituation; Humanisierung der Arbeitswelt?; sozialstrukturelle Wirkungen von Wirtschaftskrisen und Inflation; gesellschaftliche Umwälzungen im Gefolge von politischen und sozialen Revolutionen; soziale und regionale Mobilität; Kulturwandel durch Veränderungen der Produktion von Kulturgütern (Massenproduktion von Medien, Fernsehen, Film HiFi); soziale Reformen und gesellschaftlicher Wandel; Aufgaben und Bereiche der Sozialpolitik, Sozialstaatsmodelle, Wohlfahrtsstaat.-

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Werde ich mal nach Leistung bezahlt? - Die da oben, wir da unten, die da ganz unten? - Menschenwürde im Betrieb? - Ist jeder seines Glückes Schmied? - Leistungsgesellschaft, Konkurrenzgesellschaft, Ellenbogengesellschaft? - Lerne ich einen Beruf für's ganze Leben?

37. Themenbereich

- Der Nationalsozialismus (1933 bis 1945); gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Bedingungen der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland. ( 4.1.2.13 );
- Eingliederung in gesellschaftliche Primärgruppen, Institutionen und Organisationen; gesellschaftliche Normen, Werte und Verhaltensweisen. ( 4.3.2.7 ).

Einzelfragen:

- Die gefährdete Demokratie der Weimarer Republik
- Ursachen, Bedingungen und Folgen der NS-Herrschaft in Deutschland
- Gesellschaftliche Vorurteile und Ideologien
- Ziele und Ergebnisse der nationalsozialistischen Außenpolitik

Unterrichtsgegenstände:

"Hypotheken" des verlorenen Krieges für den demokratischen Staat; Revolution 1918/19 und Kontinuität gesellschaftlicher Strukturen des Kaiserreiches; Auswirkungen der Inflation 1914-1923; Gegner und Feinde des "Weimarer Systems"; innenpolitische Leistungen und außenpolitische Erfolge der "Goldenen 20er"; Wirtschaftskonzentration und Wirtschaftsverflechtungen; Weltwirtschaftskrise; Zerstörung der parlamentarischen Demokratie 1930-1933; Etappen der nationalsozialistischen Machtergreifung und Herrschaftssicherung, Loyalitätssicherung durch sozialpolitische und terroristische Maßnahmen; Elemente der nationalsozialistischen Ideologie, Entstehung und Herkunft sozialer Vorurteile und Ideologien; von der Revisionspolitik zur Expansionspolitik; europäischer Krieg - Weltkrieg - Krieg der Weltanschauungen; Antisemitismus und Judenverfolgung bis zum Holocaust; Verfolgung und Widerstand.-

Beispiele für schülerbezogene Themen:

1918/19: Eine Revolution? - Der ersten deutschen Republik fehlen Demokraten. - Warum wurde die Machtergreifung der Nationalsozialisten nicht verhindert? - "Ein Volk - ein Reich - ein Führer! - der Jugend gehört die Zukunft. - Rassenhaß bis zum Holocaust. "Heute, da hört uns Deutschland und morgen die ganze Welt". - Weltkrieg -

38. Themenbereich:

I. und II, Weltkrieg (1914 - 1945);

Weltkriege, Probleme von Friedensschlüssen und Friedenssicherung. (4.1.2.12)

Einzelfragen:

- Autonomiebestrebungen, nationalistische Interessenpolitik und Interessenpolitik einzelner Gruppierungen als Ursachen für Konflikte
- Internationale Organisationen und ihr Beitrag zur Erhaltung des Friedens

Unterrichtsgegenstände:

Kriegsziele und Kriegsführung im Ersten Weltkrieg; ideologisch motivierter Völkermord und Bombenkrieg gegen die Zivilbevölkerung im Zweiten Weltkrieg, Pariser Vorortverträge und Völkerbund; Kriegsüchtungspakte, Friedensnobelpreis, zwischenstaatliche Verträge, UNO - UNESCO, DRK, Hilfsorganisationen

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Moderner Krieg - totaler Krieg? - Nie wieder Krieg! - Wer sorgt für den Weltfrieden?

39. Themenbereich

- Das Ende des Deutschen Reiches, die Bildung der deutschen Länder und der Bundesrepublik Deutschland: die Entwicklung Deutschlands seit 1945. (4.1.2.14)
- Kontrolle politischer, staatlicher und gesellschaftlicher Macht. (4.3.2.9)
- Überwindung von Trennungen und Grenzen zwischen Völkern und Staaten durch Kooperation und Integration. (4.3.2.14)

Einzelfragen:

- Teilung Deutschlands, die „deutsche Frage“
- Politische Neuordnung in den Besatzungszonen
- Politische und ökonomische Eingliederung der deutschen Staaten in den westlichen bzw. östlichen Machtbereich
- Zentralistischer oder föderativer Staat
- Geteilte Völker und geteilte Staaten in der Welt
- Entwicklung der europäischen Einigung

Unterrichtsgegenstände:

Entwicklung der deutschen Teilung, Neuordnung in den Besatzungszonen unter der Verantwortung der Besatzungsmächte; Entstehung der Länder und Länderverfassungen; Entstehung des Grundgesetzes und der Verfassung der DDR, Gründung der Bundesrepublik Deutschland und der DDR; Eingliederung der Flüchtlinge und Vertriebenen; Einbeziehung in die jeweiligen Bündnisse; Marshall-Plan, Währungsreform, soziale Marktwirtschaft, Zusammenschluß von KPD und SPD zur SED, Selbstverständnis und Rolle der SED in Gesellschaft und Staat der DDR; sozialistische Eigentumsordnung, Wiedervereinigung oder Anerkennung zweier deutscher Staaten? Sonderstellung Berlins; Entwicklung der Beziehungen der beiden deutschen Staaten zueinander; Vergleich Bundesrepublik Deutschland - DDR; Verträge zwischen beiden deutschen Staaten; Stellung der Bundesrepublik in Westeuropa; deutsch-französische Freundschaft; Europapolitik der Bundesrepublik; Scheitern der europäischen Verteidigungsgemeinschaft; Montanunion, Europäische Wirtschaftsgemeinschaft, Europäische Gemeinschaft, Probleme bei der Erweiterung der EG; Stellung der DDR im RWG und Warschauer Pakt, Probleme durch Teilungen und Trennungen von Staaten, Ländern und Völkern in Asien (Beisp. Korea, Vietnamkrieg und Folgen, China-Taiwan), in Afrika (Beisp. Apartheids- und Homeland-Politik in Südafrika, Konflikte Somalias mit Kenia und Äthiopien, Eritreakonflikt, West-Sahara-Konflikt), in Nahost (Beisp. Palästinenserfrage, Kurdenproblem), in Europa (Beisp. Nordirlandproblem, Baskenland).

die „deutsche Frage“:

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Ein Deutschland, zwei Staaten? - 'Die Partei der Arbeiterklasse kämpft für die Diktatur des Proletariats.' - Das Wirtschafts-Wunder-Land. - Europa: Europa der Staaten, der Regierungen, der Bürokratien, der Konzerne, der Landwirtschaft oder der Bürger?

40. Themenbereich:

- Politisch-gesellschaftliche Verwirklichung der sozialen und demokratischen Verfassung, ERhaltung und Sicherung der Demokratie. (4.3.2.11)
- Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)
- Kontrolle politischer, staatlicher und gesellschaftlicher Macht ( 4.3.2.9)
- Grundgesetz und Hessische Verfassung ( 4.3.2.8; 4.3.2.9; 4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Entwicklung der Länder und der Bundesrepublik Deutschland zur rechtsstaatlichen und sozialen Demokratie
- Entwicklung der Menschenrechte/Bürgerrechte/Grundrechte und die Aufgabe ihrer Verwirklichung
- Demokratische Teilhaberrechte und Teilhabemöglichkeiten
- Demokratische Bewußtseinsbildung durch politische Sozialisation und politische Bildung
- Politische Bedeutung der Massenmedien
- Politische Funktionen und Ziele der Parteien in der Demokratie
- Opposition in der Demokratie
- Gefährdung der Demokratie durch politischen Extremismus und durch Einschränkung demokratischer Rechte und Freiheiten
- die gefährdete Demokratie der Weimarer Republik

Unterrichtsgegenstände:

Parlamentarische Mehrheitsverhältnisse und Entscheidungen der Exekutivorgane; Verwirklichung des Sozialstaatsprinzips, Gültigkeit und Wirksamkeit der grundlegenden Menschen- und Bürgerrechte; Teilhaberechte in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen, z.B. Mitbestimmung im Betrieb, Personalvertretung, Elternmitbestimmung; Meinungsfreiheit; antidemokratisches Bewußtsein und staatsbürgerliche Erziehung in der Weimarer Republik; politische Bildung in der Bundesrepublik Deutschland; politische Information, Propaganda, Aufklärung, Kontrolle und/oder Manipulation durch Presse, Rundfunk, Fernsehen; Pressefreiheit, Pressekonzentration, Medienpolitik; Gründe für politisches Interesse oder Desinteresse; Programme und Struktur der Parteien, innerparteiliche Demokratie, von Klassenparteien zu Volksparteien, Konflikte und Kooperation zwischen Parteien; Koalitionsfreiheit; Geschichte des Wahlrechts, Wahlsysteme, politische Meinungs- und Willensbildung und Wahlen, Chancen kleiner und neuer Parteien in der Bundesrepublik im Vergleich zur Weimarer Republik, Verhältnis von Wählern und Gewählten, Funktion und Handlungsmöglichkeiten politischer Opposition;

Einschränkung verfassungsmäßiger Rechte und Freiheiten: Unterschiedliche Anwendungen von Artikel 48<sup>der</sup> Weimarer Verfassung; Verordnung zum Schutz von Volk und Staat vom 28.2.33; Ermächtigungsgesetz vom 24.3.33, Prozeß der NS-Machtergreifung; Rechtsextremismus und Neofachismus bei Jugendlichen, Ursachen und Gefahren des politischen Terrorismus; Möglichkeiten zum Schutz der demokratischen und sozialen Verfassung, Parteienverbot, Verfassungsschutz, Widerstandsrecht, Notstandsgesetzgebung .

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Wie schützt man die Demokratie? - Kann ich ungestraft meine Meinung äußern? - Werden wir richtig informiert? - Die Parteien werden sich immer ähnlicher!

Jahrgangsstufe 9/1041. Themenbereich:

Antike: Hellas und Hellenismus (1400 bis 100 v.Chr.);  
 Die griechische Polis, insbesondere die attische Demokratie;  
 Staatstheorien und Herrschaftsformen im sozialen und politischen  
 Umfeld der griechischen Polis; Freiheit und Recht bei den Griechen.  
 (4.1.2.3)

Einzelfragen:

- Der Kreislauf der Verfassungen und die Frage nach der Gerechtigkeit
- Freiheit und Mitbestimmung in der attischen Demokratie
- Autonomie von Einzelstaaten und Hegemonialstreben
- Ursprünge der europäisch-abendländischen Kultur

Unterrichtsgegenstände:

Aristokratie, Oligarchie, Demokratie, Tyrannis, Melierdialog;  
 Frage nach den herrschenden Familien; wer hat Stimmrecht auf der  
 Agora? Bedeutung des Ostrakismus für die Sicherung der demo-  
 kratischen Freiheit; Kolonisierungen; Verteidigung der poli-  
 tischen Selbstbestimmung; Rivalitäten um wirtschaftliche und  
 politische Vorherrschaft; Entstehung von Philosophie, Mathema-  
 tik, Medizin, Literatur, Geschichtsschreibung, bildenden Künsten.

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Wer soll in der Polis bestimmen - einer, viele alle? -  
 "Schon die alten Griechen wußten ..."

42. Themenbereich:

- Institutionalisierung und Legitimation von Macht und Organisation politischer Entscheidungsprozesse. (4.3.2.8)
- Kontrolle politischer) <sup>staatlicher</sup> und gesellschaftlicher Macht. (4.3.2.9)
- Möglichkeiten des politisch-gesellschaftlichen Interessenausgleichs. (4.3.2.10)

Einzelfragen:

- Rechte, Funktionen und Macht des Parlaments, der Regierung, der Verwaltungen in repräsentativen Demokratien
- Möglichkeiten, Formen und Grenzen der Selbstverwaltung in der modernen Industriegesellschaft
- Entwicklung der Gewaltenteilung im Staat
- Zentralistischer oder föderativer Staat
- Machtzuweisung und Machtkontrolle durch Wahlen
- Opposition in der Demokratie
- Gesellschaftliche und politische Funktionen des Rechts und der Justiz 1)
- Aufgaben und politischer Einfluß der Verbände
- Bedeutung von Bürgerinitiativen

Unterrichtsgegenstände:

Parlament als Gesetzgeber, Stellung des Abgeordneten, Fraktionsbildung, Fraktionszwang; Vergleich Reichstag - Bundestag; Aufgabe und Politik der Bundesregierung; Stellung des Bundeskanzlers und des Bundespräsidenten: Bürgerfreiheit und Verwaltung, Datenschutz Probleme der Bürokratisierung und Zentralisierung öffentlicher Aufgabenbereiche, Exekutive als Gesetzemacher, Entwicklung und heutige Bedeutung der kommunalen Selbstverwaltung, Selbstverwaltung im sozialen Bereich;

Verteilung staatlicher Macht zwischen Legislative, Exekutive und Judikatur in der Bundesrepublik im Vergleich zur Weimarer Republik oder zu anderen europäischen Ländern bzw. USA, politisches Gewicht der Bundesländer in Gesetzgebung und Verwaltung;

Rechtsstaatlichkeit und Rechtssicherheit, Recht und Gesetz, Unabhängigkeit der Rechtsprechung und der Justizorgane, öffentliches Recht und Privatrecht, Recht und Gerichtswesen; Koalitionsfreiheit gemeinnützige Verbände, Interessenverbände; Ziele, Organisation und Aktionsmöglichkeiten von Bürgerinitiativen .

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Wer kontrolliert eigentlich die Regierung? - Darf ein Politiker entscheiden, wie er will? - Ist "1984" schon Wirklichkeit? - Können sich Bürger für ihre Anliegen einsetzen? - Herrschen bei uns die Verbände?

1) Vgl. Leitlinien für Rechtsunterricht, Problemfeld Bürgerfreiheit und Verwaltung, a.a.O. S.18 f.

Jahrgangsstufe 9/1043. Themenbereich:

- Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Verflechtungen, Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen. (4.2.2.11)
- Internationale Konfliktpotentiale und Ansätze zu ihrer Regelung. (4.2.2.12)
- Überwindung von Trennungen und Grenzen zwischen Völkern und Staaten durch Kooperation und Integration. (4.3.2.14)
- Internationale Beziehungen, Bündnisse und Konflikte seit 1945; Probleme der Friedenssicherung. (4.1.2.16) (4-3-2-13)

Einzelfragen:

- Kalter Krieg und Entspannungspolitik
- Sicherheitspolitik und Friedenssicherung durch militärische Stärke und Abschreckung, durch politisch-militärische Bündnisse, durch Entspannungspolitik, Rüstungskontrolle, Abrüstung und friedliche Zusammenarbeit
- Wehrdienst und Zivildienst
- Internationale Organisationen und ihr Beitrag zur Erhaltung des Friedens
- Ursachen und Auswirkungen von Wanderungsbewegungen
- Rassen- oder Religionskonflikte in ihrem Zusammenhang mit unterschiedlichen Ansprüchen an räumliche Potentiale
- Weltweite Machtstrukturen unter Berücksichtigung geographischer und historischer Ursachen sowie unter Berücksichtigung des jeweiligen wirtschaftsräumlichen Potentials, gesellschaftlicher Organisationsformen und Bündnisse
- Entwicklung internationaler Zusammenarbeit, zwischengesellschaftlicher Verbindungen und staatlicher Zusammenschlüsse

Unterrichtsgegenstände:

Ost-West-Konflikt, "Wettkampf der Systeme"; Blockbildungen und Paktsysteme: NATO und Warschauer Pakt; militär-politische Strategien; Atomares Patt, Interessenidentität der Großmächte und Macht-rivalität; Entspannungsbemühungen und Vertragspolitik: Verständigungspolitik der Bundesrepublik nach Westen, Entspannungspolitik nach Osten, deutsch-polnisches Verhältnis, Ostverträge;

Nahost-Konflikte; Rüstungspolitik, Rüstungsforschung, Rüstungsproduktion, Rüstungsfinanzierung, Rüstungsexport in die Dritte Welt; militärische Potentiale in der Welt, System gegenseitiger

Abschreckung; Rüstungswettlauf; politischer Einfluß des Militärs in verschiedenen Ländern, Militärdiktaturen; Auftrag der Bundeswehr nach dem Grundgesetz, Entstehung der Bundeswehr, Berufswehr und allgemeine Wehrpflicht, Recht auf Kriegsdienstverweigerung, Prüfungsverfahren, Zivildienst; NATO: Stellung der Bundeswehr im westlichen Verteidigungskonzept, Warschauer Pakt, von der Bipolarität zur Multipolarität, die Politik der Blockfreiheit, Entspannungspolitik in Europa, Verhandlungen und Verträge zur Rüstungsbegrenzung und -kontrolle, Abrüstung und Zusammenarbeit, KSZE, MBFR, SALT; UNO, Weltsicherheitsrat; öffentliche und kirchliche Entwicklungs- und Friedensdienste, Organisationen zwischenstaatlicher Zusammenarbeit (z.B. Konferenz der Blockfreien, Commonwealth, Organisation Afrikanischer Staaten, Arabische Liga, Organisation Amerikanischer Staaten);

Flucht, die in historisch-politischen Ereignissen ihre Ursachen hat/hatte; Flucht und Vertreibung in oder nach Kriegen; Asylsuchende; Rassenkonflikte in Südafrika, in USA; Konflikt in Nordirland; Entstehung von Gastarbeiterghettos in Westeuropa; Regionalismus und Separatismus nationaler Minderheiten; sowie Probleme der Integration; Kriterien für Weltmächte, Großmächte, Mittelmächte; geopolitische Strategien, Stützpunkt-politik. -

#### Beispiele für schülerbezogene Themen:

Der Weltkrieg geht zu Ende, Weltkonflikte gehen weiter, - Rüsten für den Frieden? - Auch Völker sollen gute Nachbarn sein. -

Friedensdienst mit und ohne Waffen? - Auf dem Weg zur einen Welt?  
- USA - UdSSR : warum sind sie Weltmächte?

Jahrgangsstufe 9/1044. Themenbereich:

Die Entwicklung Roms und des Imperium Romanum (1000 v. Chr. - 476 n. Chr.);  
 Bedingungen und Folgen der Entwicklung Roms zum Weltreich.  
 (4.1.2.4)

Einzelfragen:

- Von der Bauernrepublik zur Vormacht im westlichen Mittelmeerraum
- "Befriedung" der Welt und römischer Imperialismus
- Bedingungen für die Entstehung der europäischen Völker und Staaten

Unterrichtsgegenstände:

Ständekämpfe und Entstehung der "klassischen Republik"; Kampf um die Vorherrschaft im Mittelmeerraum; Reformen und Bürgerkriege; Republik, Diktatur und Prinzipat; Expansion Roms und Untergang der Republik; Römisches Kaisertum und Römisches Imperium; Urbanisierung und Romanisierung; Sklaverei als Institution, Sklavenaufstände, Urchristentum und Christenverfolgungen; Völkerwanderungen; Reichsteilung; Dreigeteilte Mittelmeerwelt: Germanen - Byzantiner - Araber. -

✓ Bedürfnis des  
 römischen  
 Rechts für  
 Europa

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Die Römer verlieren eine Republik und gewinnen ein Weltreich.  
 - "Die Barbaren kommen!"

Jahrgangsstufe 9/1045. Themenbereich:

- Regional und weltweit differenzierte Wirtschaftsstrukturen, ökonomische und politische Distanzüberwindungen, Verflechtungen Abhängigkeiten und ungleiche Entwicklungen. (4.2.2.11)
- Strukturprobleme der Weltwirtschaft. (4.3.2.12)
- Wirtschaftliche Struktur-, Konjunktur- und Wachstumsprobleme. (4.3.2.4)
- Internationale Beziehungen, Bindnisse und Konflikte seit 1945; Probleme der Friedehssicherung;  
 Internationale Konfliktpotentiale und Ansätze zu ihrer Regelung.  
 (4.1.2.16) (4.2.2.12) (4.3.2.13)

Einzelfragen:

- Internationale Beziehungen und Abhängigkeiten in ihren Auswirkungen auf Produktion, Handel und Verkehr
- Veränderung regionaler, volkswirtschaftlicher und weltwirtschaftlicher Strukturen
- Strukturelle Ungleichgewichte in der internationalen Arbeitsteilung und im Welthandel
- Verteilung und Nutzung von Rohstoffen und Ressourcen
- Entwicklung internationaler Zusammenarbeit, zwischengesellschaftlicher Verbindungen und staatlicher Zusammenschlüsse
- Zwischengesellschaftliche Konfliktregelungen, Kooperationsformen und internationale Organisationen
- Entkolonialisierung und fortbestehende Abhängigkeiten und Strukturprobleme der Dritten und Vierten Welt

Unterrichtsgegenstände:

Vergleich von Produktionsstrukturen in Industrie- und Entwicklungsländern; weltwirtschaftliche Arbeitsteilung und Produktionszonen; Export- und Importabhängigkeiten; Wirtschaftsblöcke (EG, RWG), Rohstoffkartelle; Erschließungsprozesse und Transportprobleme im Bedingungsverhältnis zur Reichweite und zur technischen Entwicklung (z.B. Probleme der Thünenschen Ringe); nationale und internationale Verkehrswege und Handelsströme; Welthandelsbeziehungen, Warenströme zwischen industrialisierten Ländern, zwischen rohstoffreichen und rohstoffarmen Ländern, zwischen Staaten mit unterschiedlichen Gesellschaftsordnungen sowie zwischen Industrie- und Entwicklungsländern, terms of trade; Arbeitskräftewanderungen, die in ökonomischem Gefälle ihre Ursache haben.

Internationale ökonomische, politische und militärische Zusammen-  
schlüsse; Kartellisierung rohstoffproduzierender Länder; OPEC;  
Europäische Gemeinschaft, Einflußzonen der Großmächte; Block-  
bildungen; Nord-Süd-Dialog; Handelsabkommen, Rohstofffonds, Fische-  
reiabkommen, Festlegung von Hoheitszonen, Aufteilung des Fest-  
landssockels in ihren unterschiedlichen Auswirkungen auf die Betei-  
ligten; Rohstoffländer und ihre Bindung an die Industrieländer,  
multinationale Konzerne in Entwicklungsländern; Entwicklungs-  
politik der vereinten Nationen, Formen und Träger der Entwicklungs-  
hilfe und ihre Wirksamkeit aufgrund innergesellschaftlicher  
Probleme in Entwicklungsländern; Entwicklungsprojekte der Bundes-  
republik Deutschland;  
Befreiungsbewegungen in den Kolonien und Bildung neuer Staaten;  
Rolle der blockfreien Staaten als neue Kraft in der Weltpolitik;  
Nachwirkung kolonialer Grenzziehungen auf zwischenstaatliche  
Konflikte; Nachwirkung der Kolonialverhältnisse als soziale und  
kulturelle innergesellschaftliche Hemmnisse für Entwicklung; Verän-  
derung und Fortdauer früherer Abhängigkeiten in den Austauschbe-  
ziehungen zwischen Industrie- und Entwicklungsländern. -

Beispiele für schülerbezogene Themen:

Wem nützt die "weltwirtschaftliche Arbeitsteilung"? - Nord-Süd-  
Konflikt: Konflikt der nächsten Jahrzehnte? - Bringt die politi-  
sche Selbständigkeit die Unabhängigkeit? - Krieg um das Öl?

46. Themenbereich:

Einblick in topographische und kategoriale Orientierungsraster sowie Überblick über topographische und geographische Ordnungssysteme. (4.2.2.1)

Einzelfrage:

Raumanalyse:

- Strukturanalyse der Heimatregion (Schulort, Kreis bzw. Heimatregion, Hessen)

Unterrichtsgegenstände:

Landeskundliche oder problemspezifische Aspekte in Auswahl einschl. Feldarbeit (Archivstudien, Kartierung, Erhebungen und Befragungen), Siedlungsstruktur und Siedlungsplanung, Veränderungen im letzten Jahrzehnt; positive und negative Auswirkungen auf Lebensqualität und auf Umwelt.

### 5.3.3 Beispiele (7 - 10) für fachübergreifenden Unterrichtsthemen

#### Jahrgangsstufen 7/8

In den Jahrgangsstufen 7/8 erhalten historische Problemzusammenhänge besonderes Gewicht. Sie können in mehreren Fällen zu ähnlichen Themenbereichen und Einzelfragen der beiden anderen Unterrichtsschwerpunkte in Beziehung gesetzt werden.

Hier werden zunächst zwei Projekte vorgeschlagen:

1. In einem Projekt "Stadt" können z.B. folgende Themenbereiche und Einzelfragen aus dem geographischen Unterrichtsschwerpunkt zusammengefaßt werden:

- Verstädterungsprozesse und Funktionen verstädterter Lebensumwelt mit den Einzelfragen
  - Ursachen städtischer Funktionsdifferenzierung und Widersprüche zwischen ökonomischen Zielen und Lebensbedürfnissen in städtischer Umwelt
  - Strukturelle Disparitäten und Abhängigkeiten zwischen städtischen Zentren und Umland, ihre Folgen für die Veränderung räumlicher Strukturen und für die Befriedigung der Lebensbedürfnisse in Stadt und Umland
- Entwicklung von Städten als Folge und als Triebkraft gesellschaftlichen Wandels in der feudalen Welt mit den Einzelfragen
  - Erweiterte gesellschaftliche Arbeitsteilung: Handel, Handwerk, Marktwirtschaft
  - Städte als komplexe soziale Organisationen mit Kämpfen um die Beteiligung unterschiedlicher Gruppen an Herrschaftsrechten
  - Auswirkungen der städtisch-bürgerlichen Wirtschaft auf die agrarisch bestimmte Gesellschaft - Krise der Grundherrschaft
- Nutzung und Veränderung räumlicher Strukturen mit der Einzelfrage
  - Heutige Raumstrukturen in ihrer historischen Bedingtheit als Ausgangspunkt für andere Nutzung und Umwertung aufgrund gegenwärtiger wirtschaftlicher und sozialer Interessen und Bedürfnisse.

2. In einem Projekt "Veränderung des Alltagslebens durch Industrialisierungen" können Themenbereiche und Einzelfragen zusammengefaßt werden, die sich auf die erste und zweite industrielle Revolution sowie auf Gesellschaftsstrukturen und sozialen Wandel beziehen.

Beide Projekte können lokal- bzw. regionalgeschichtlich akzentuiert werden.

Anregungen und Stichworte für weitere Projekte:

1. Die Gemeinde: Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft
- Die Entwicklung der kommunalen Selbstverwaltung in Deutschland,
  - Die naturräumliche Situation der Gemeinde,
  - Sozial-wirtschafts- und verkehrsgeographische Vorgaben,
  - Kulturgeographische Komponenten,
  - Verhältnis von Stadt und Land,
  - Die rechtlichen Grundlagen der kommunalen Selbstverwaltung,
  - Abhängigkeit der Gemeinden von Land und Bund,
  - Die Hessische Gemeindeordnung,
  - Organisation und Zuständigkeit der Gemeinden,
  - Die verschiedenen Arten der gemeindlichen Entscheidungsprozesse,
  - Die soziale Schichtung in den Gemeinden,
  - Die Bedeutung der Gemeindereform,
  - Die künftige Entwicklung der Gemeinden,
  - Ausblick: Andere Selbstverwaltungen (Wirtschaft, Schule, Universitäten, Sozialversicherung)
2. Das Mittelmeer
- Der heutige israelisch-arabische-palästinensische Konflikt,
  - Der Mittelmeerraum, geschichtlich, politisch, geographisch, Ägyptische Kultur,
  - Unterdrückung der Juden in Ägypten und die Eroberung Kanaans durch die Juden,
  - Vertreibung, Aussiedlung, Umsiedlung in der neueren Zeit,
  - Judenverfolgungen in der Vergangenheit und der Gegenwart,
  - Die Überwindung des Antisemitismus,

- Die jüdische Theokratie und die Theokratien im Islam (Khomeini) und im deutschen Mittelalter,
- Erez Israel - Staat, Wirtschaft, Gesellschaft,
- Der Zionismus,
- Entstehung und Bedeutung der Wüsten - Nomaden, Oasenbewohner, Ackerbauer - Das Mittelmeerklima - Das Mittelmeer und die Ozeane.

### 3. Bevölkerung und Ernährung, Entwicklung und Probleme

- Ursachen und Wirkungen von Bevölkerungsanstieg in der Vergangenheit,
- Entwicklung der "Kindheit", der "Familie", Wandel der Ernährungsweise;
- Geburtenrückgang in der Bundesrepublik - Geburtenkontrolle
- Beschäftigungslage, Rentenentwicklung;
- Bevölkerungsexplosion in der Menschheit,
- Hunger in der Welt;
- Großfamilien in Stammesgesellschaften;
- Landwirtschaftliche Anbaumethoden und Ertragslager in Ländern der Dritten Welt,
- Agrarstatistiken aus der EG,
- die politischen Folgen der Bevölkerungsvermehrung

### 4. Berufsfindung und Berufswahlvorbereitung

Im Bereich der Berufsfindung und Berufswahlvorbereitung bieten sich im Zusammenhang mit Betriebserkundungen, Erkundungen von betrieblichen Teilaspekten und Betriebspraktika Projekte an, die in Absprache und Zusammenarbeit mit den Lehrern für Polytechnik/Arbeitslehre organisiert werden sollen.

