

# Bildungsplan 2016

## Sekundarstufe I

*Innovatives  
Bildungsservice*

### Beispielcurriculum für das Fach Gemein- schaftskunde

Klasse 10

Beispiel 2

Juli 2016



Landesinstitut  
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung  
und Evaluation

Schulentwicklung  
und empirische  
Bildungsforschung

Bildungspläne

# Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis .....	2
Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula.....	I
Fachspezifisches Vorwort .....	II
3.2.1.1 Aufgaben und Probleme des Sozialstaats .....	1
3.2.2.1 Politischer Entscheidungsprozess in Deutschland .....	5
3.2.2.2 Die Europäische Union .....	10

## **Allgemeines Vorwort zu den Beispielcurricula**

Beispielcurricula zeigen eine Möglichkeit auf, wie aus dem Bildungsplan unterrichtliche Praxis werden kann. Sie erheben hierbei keinen Anspruch einer normativen Vorgabe, sondern dienen vielmehr als beispielhafte Vorlage zur Unterrichtsplanung und -gestaltung. Diese kann bei der Erstellung oder Weiterentwicklung von schul- und fachspezifischen Jahresplanungen ebenso hilfreich sein wie bei der konkreten Unterrichtsplanung der Lehrkräfte.

Curricula sind keine abgeschlossenen Produkte, sondern befinden sich in einem dauerhaften Entwicklungsprozess, müssen jeweils neu an die schulische Ausgangssituation angepasst werden und sollten auch nach den Erfahrungswerten vor Ort kontinuierlich fortgeschrieben und modifiziert werden. Sie sind somit sowohl an den Bildungsplan als auch an den Kontext der jeweiligen Schule gebunden und müssen entsprechend angepasst werden. Das gilt auch für die Zeitplanung, welche vom Gesamtkonzept und den örtlichen Gegebenheiten abhängig und daher nur als Vorschlag zu betrachten ist.

Der Aufbau der Beispielcurricula ist für alle Fächer einheitlich: Ein fachspezifisches Vorwort thematisiert die Besonderheiten des jeweiligen Fachcurriculums und gibt ggf. Lektürehinweise für das Curriculum, das sich in tabellarischer Form dem Vorwort anschließt.

In den ersten beiden Spalten der vorliegenden Curricula werden beispielhafte Zuordnungen zwischen den prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen dargestellt. Eine Ausnahme stellen die modernen Fremdsprachen dar, die aufgrund der fachspezifischen Architektur ihrer Pläne eine andere Spaltenkategorisierung gewählt haben. In der dritten Spalte wird vorgeschlagen, wie die Themen und Inhalte im Unterricht umgesetzt und konkretisiert werden können. In der vierten Spalte wird auf Möglichkeiten zur Vertiefung und Erweiterung des Kompetenzerwerbs im Rahmen des Schulcurriculums hingewiesen und aufgezeigt, wie die Leitperspektiven in den Fachunterricht eingebunden werden können und in welcher Hinsicht eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern sinnvoll sein kann. An dieser Stelle finden sich auch Hinweise und Verlinkungen auf konkretes Unterrichtsmaterial.

Die verschiedenen Niveaustufen des Gemeinsamen Bildungsplans der Sekundarstufe I werden in den Beispielcurricula ebenfalls berücksichtigt und mit konkreten Hinweisen zum differenzierten Vorgehen im Unterricht angereichert.

## Fachspezifisches Vorwort

Beispielcurricula sind das verbindende Element zwischen den nach dem Bildungsplan zu evaluierenden Kompetenzen und der konkreten unterrichtlichen Gestaltung des Kompetenzerwerbs in einer spezifischen Lerngruppe. Mit den Beispielcurricula werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen, die in den Standards angelegten Differenzierungen, die Leitperspektiven sowie die Vernetzung mit anderen Fächern unterrichtlich umgesetzt werden können. Zur Unterrichtsplanung und –gestaltung für eine spezifische Lerngruppe bedarf es dann aber noch weiterer Konkretisierungen.

Die didaktischen Prinzipien aus den Leitgedanken des Bildungsplans sind dabei für die unterrichtliche Umsetzung der Beispielcurricula leitend. So werden im Sinne der Schülerorientierung das Vorwissen und die Präkonzepte der Lernenden berücksichtigt. Kontroversität, Handlungsorientierung und Problemorientierung sind zentrale Prinzipien der unterrichtlichen Umsetzung in allen drei Niveaustufen. Die Inhalte werden nach den Grundsätzen der Schülerorientierung, der Exemplarität und der Aktualität ausgewählt und erarbeitet.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen werden, wo möglich, zu Stundenthemen gebündelt und die prozessbezogenen Kompetenzen auf diese Themen konkret angewandt. Die Basiskonzepte geben dabei Hinweise, wie der Lernprozess der Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum spiralcurricular angelegt werden kann. Die Ausführungen zur ersten Konkretisierung des Vorgehens im Unterricht orientieren sich an den Phasen Einstieg, Erarbeitung, Vertiefung, Anwendung, Urteilsbildung und Erweiterung. Mit der letztgenannten Phase sollen aus fachdidaktischer Perspektive sinnvolle Ansätze zur Erweiterung des im Bildungsplan festgelegten überprüfbaren Kompetenzerwerbs – insbesondere im Sinne der permanenten Anlage von Möglichkeiten zur Urteilsbildung im Unterricht – aufgezeigt werden.

Die verschiedenen Niveaustufen werden als flexible Lernwege für die Lernenden verstanden, um die Schülerinnen und Schüler in ihrem individuellen Kompetenzerwerb zu fördern. Grundsätzlich orientieren sich die Beispielcurricula an den beiden nachfolgenden Ansätzen zur Differenzierung:

### I Unterrichtsplanung:

- Formen der Unterrichtsorganisation (z. B. Lerntheke, Lernzirkel, Rampenaufgaben)
- Kooperative Lernformen zur Erarbeitung, Vertiefung, Anwendung, Urteilsbildung und Erweiterung (z.B. Lerntempoduett, Venn-Diagramm, Partnerpuzzle, Partnerinterview/Teaminterview, Partnercheck, Placemat, Gruppenpuzzle, Strukturierte Kontroverse, Reziprokes Lesen, Kugellager, Fishbowl, Numebered Heads, T-Chart, 4S-Brainstorming, Rollenkarten zu Rollen für die Gruppenarbeit)

### II Ausgestaltung von Aufgaben und Materialien:

- Umfang der Aufgaben / des Materials (z.B. Quantität der zu bewältigenden Aufgaben / Quantität oder Länge des Materials)
- Komplexität der Aufgaben / des Materials (z.B. Operatoren, Basisaufgaben und anspruchsvollere Zusatzaufgaben, sprachliches Niveau von Rollenkarten / Textsorten wie Comic oder Fließtexte, Original- oder Sekundärtext)  
(Vor)Strukturierung des Materials (z.B. Lesehilfe, Legende, Legekarten, Formulierungshilfen, Textbausteine, Lückentext, Satzanfänge, Multiple-Choice-Vorlagen, Argumentenliste/-pool, Begriffsliste/-pool, vorgegebene Schlüsselworte/Beispiele/markierte Textstellen/Überschriften zu Textabschnitten/Tabelle/Lösungsansätze)
- Anleitung (z.B. vorgegebene Schlüsselfragen zur Konfliktanalyse, zum Politikzyklus, zur Erörterung, zu Kriterien zur Urteilsbildung, zur Bearbeitung eines Textes/Schaubildes/einer Statistik). Der Erwerb von prozessbezogenen Kompetenzen sollte aufbauend von Klasse 7-10 in Form von zunehmend weniger elementarisierten Methodenkarten erfolgen.

Denkbar ist, dass Schülerinnen und Schüler während des Unterrichts im laufenden Schuljahr bestimmte Aufgaben auf dem G-Niveau lösen und bei anderen Aufgabenstellungen auf dem M- bzw. E-Niveau arbeiten.

Zwischen den im Bildungsplan bei den inhaltsbezogenen Kompetenzen festgelegten Differenzierungen bezüglich der Überprüfung des Kompetenzerwerbs und den in den Beispielcurricula aufgezeigten Differenzierungsansätzen bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung bestehen vielfältige Wechselwirkungen, jedoch nicht zwangsläufig ein direkter Zusammenhang.

Die den Beispielcurricula im Fach Gemeinschaftskunde zugrundeliegenden Überlegungen und die daraus resultierende Vorgehensweise bei der Erstellung der Beispielcurricula sind in der folgenden Matrix zusammengefasst

## Struktur des Beispielcurriculums im Fach Gemeinschaftskunde

Die Beispielcurricula im Fach Gemeinschaftskunde gehen von der Annahme aus, dass der Unterricht in

Bereich xy - ca. x Std.			
Vorbemerkungen zum Themenfeld <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hinweis auf die in diesem Themenfeld schwerpunktmäßig zu erwerbenden Kompetenzen</li> <li>○ Aufzeigen der Lernausgangslage oder der „Grundlegungen“ für nachfolgende Themenfelder (spiralcurricularer Aufbau)</li> <li>○ Bezug zu den didaktischen Prinzipien aus den Leitgedanken</li> </ul>			
Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Übernahme aus dem Bildungsplan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Übernahme aus dem Bildungsplan</li> <li>○ „Bündelung“ mehrere Kompetenzen zu Doppelstunden oder größeren Einheiten</li> <li>○ Hervorhebung der Differenzierung mittels Fettdruck. Fettdruckt wird, wodurch sich die inhaltsbezogene Kompetenz des jeweiligen Niveaus von einem oder beiden anderen Niveaus unterscheidet (dies kann sich auf die Unterstützungshilfe, den Inhalt und den Operator beziehen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ problemorientierte Leitfrage</li> <li>○ Hauptphasen des Unterrichtsverlaufs: Einstieg - Erarbeitung - Vertiefung/ Anwendung/Urteilsbildung - Erweiterung</li> <li>○ „Was“ kann „Wie“ umgesetzt werden?</li> <li>○ nach Bedarf Differenzierungsansätze innerhalb der jeweiligen Hauptphase, kategorisiert nach:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Unterrichtsplanung (Unterrichtsorganisation, kooperative Lernformen)</li> <li>b) Aufgaben und Material (Umfang, Komplexität, Vorstrukturierung, Anleitung)</li> </ul> </li> <li>○ Bezug zu den Basiskonzepten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hinweise zu den im Bildungsplan enthaltenen P-F-L-Verweisen</li> <li>○ Zusätzliche Hinweise zu weiteren prozessbezogenen Kompetenzen auf die im Bildungsplan aus unterschiedlichen Gründen nicht verwiesen wurde, zu Operatoren, zu Materialangeboten staatlicher oder halbstaatlicher Anbieter</li> </ul>

einer Klassenstufe ganz- bzw. halbjährig von einer Fachlehrkraft und weitgehend im Klassenverbund erteilt wird. Dies beinhaltet auch die Möglichkeit, dass einzelne Teilthemen mittels Kompetenzrastern, Lernwegelisten und Lernjobs umgesetzt werden.

Alternativ sind andere Modelle denkbar, die hier nicht Gegenstand der Curricula sind. So wären zum Beispiel eine unterrichtliche Umsetzung mittels projektartigem Arbeiten denkbar. Für das projektartige Arbeiten bietet beispielsweise die Bundeszentrale für politische Bildung zahlreiche Planspiele an, mittels derer sich einzelne Bereiche oder Teilbereiche des Bildungsplans unterrichtlich umsetzen ließen (<http://www.bpb.de/lernen/formate/planspiele/65585/planspiel-datenbank>, 18.05.2017).

Eine weitere Möglichkeit für projektartiges Arbeiten bietet die themenorientierte Bündelung der im Bildungsplan formulierten Kompetenzen in Orientierung an „Schlüsselprobleme“ oder die sich aus den Leitperspektiven ergebenden Zukunftsfragen

In vielen Gemeinschaftsschulen findet der Unterricht in den Sachfächern in sogenannten mehrstündigen „Clubs“ statt, die jahrgangsübergreifend angeboten werden. Die Schülerinnen und Schüler wählen Clubs aus einem Angebot und wechseln diese nach einem Tertial oder Quartal des Schuljahres. Diese Clubs sind themenorientiert, beziehen außerschulische Lernorte mit ein und sind oftmals fächerübergreifend

angelegt, um Synergieeffekte nutzen zu können. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in Projekten, aber auch individuell und kooperativ.

Es ist auch vorstellbar, dass für bestimmte Themen bzw. Teilthemen differenzierte Selbstlernmaterialien wie zum Beispiel Lernjobs oder Lernwegelisten angeboten werden, die in der individuellen Lernzeit der Schülerinnen und Schüler bearbeitet werden. Mit diesen differenzierten Selbstlernmaterialien haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, selbstständig in Einzelarbeit, mit Partnern oder im Team zu arbeiten.

Da für das Fach Gemeinschaftskunde der Standardraum (7/8/9) ausgewiesen wird, ergeben sich drei Möglichkeiten, die vier Kontingenzstunden sowie die Themenfeder auf die drei Schuljahre zu verteilen (siehe nachfolgende Tabellen mit den Varianten 1-3). Aus fachdidaktischer Sicht ist es sinnvoll, zwei Stunden in der Jahrgangsstufe 8 oder 9 zu unterrichten, da die abstrakteren Themen von älteren Schülerinnen und Schülern besser erfasst werden können. Werden zwei Stunden in der Klasse 7 unterrichtet, muss ein noch stärkerer Fokus auf die Elementarisierung des Unterrichts gelegt werden. Das vorliegende Beispielcurriculum kann auf alle Verteilungsmodelle angewendet werden.

#### Übersicht über das Kerncurriculum – Variante 1 (Klasse 7 zweistündig)

Jahrgangsstufe	Gesellschaft	Recht	System	Internationale Beziehungen
7	Zusammenleben in sozialen Gruppen Leben in der Medienwelt Familie und Gesellschaft	Kinderrechte Rechtliche Stellung des Jugendlichen und Rechtsordnung	Mitwirkung in der Schule	
8	Zuwanderung nach Deutschland	Grundrechte	Politik in der Gemeinde	
9			Politischer Willensbildungsprozess in Deutschland	Frieden und Menschenrechte
10	Aufgaben und Probleme des Sozialstaates		Politischer Entscheidungsprozess in Deutschland Die Europäische Union	

#### Übersicht über das Kerncurriculum – Variante 2 (Klasse 8 zweistündig)

Jahrgangsstufe	Gesellschaft	Recht	System	Internationale Beziehungen
7	Zusammenleben in sozialen Gruppen Leben in der Medienwelt	Kinderrechte		

8	Familie und Gesellschaft Zuwanderung nach Deutschland	Rechtliche Stellung des Jugendlichen und Rechtsordnung Grundrechte	Mitwirkung in der Schule Politik in der Gemeinde	
9			Politischer Willensbildungsprozess in Deutschland	Frieden und Menschenrechte
10	Aufgaben und Probleme des Sozialstaates		Politischer Entscheidungsprozess in Deutschland Die Europäische Union	

### Übersicht über das Kerncurriculum – Variante 3 (Klasse 9 zweistündig)

Jahrgangsstufe	Gesellschaft	Recht	System	Internationale Beziehungen
7	Zusammenleben in sozialen Gruppen Leben in der Medienwelt	Kinderrechte		
8	Familie und Gesellschaft	Rechtliche Stellung des Jugendlichen und Rechtsordnung	Mitwirkung in der Schule	
9	Zuwanderung nach Deutschland	Grundrechte	Politik in der Gemeinde Politischer Willensbildungsprozess in Deutschland	Frieden und Menschenrechte
10	Aufgaben und Probleme des Sozialstaates		Politischer Entscheidungsprozess in Deutschland Die Europäische Union	



### 3.2.1.1 Aufgaben und Probleme des Sozialstaats

ca. 10 Stunden

Im Mittelpunkt des Themenfelds stehen das Sozialstaatsgebot und die damit verbundenen Aufgaben und Probleme.

Das Themenfeld „Aufgaben und Probleme des Sozialstaats“ ist der letzte Baustein, der im Bereich Gesellschaft verortet ist. Aus dem Themenfeld „Familie und Gesellschaft“ ist den Schülerinnen und Schülern bereits bekannt, dass Staat und Gesellschaft eng miteinander verflochten sind.

Für die Umsetzung des Unterrichtsgangs empfiehlt sich der Einsatz lebensnaher Fallbeispiele. Dabei ist darauf zu achten, die Kontroversität im Blick zu behalten und nicht auf der Ebene der persönlichen Betroffenheit zu verharren. Einen Schwerpunkt bildet die Förderung der Urteilskompetenz, wenn es um die Maßnahmen zur Verhinderung von Armut in Deutschland bzw. um die Ausgestaltung der Grundsicherung geht.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p><b>2.1 Analysekompetenz</b>  <b>(5)</b> bei der Untersuchung von Sach-, Konflikt- und Problemlagen unterschiedliche Bereiche berücksichtigen (Gesellschaft, Wirtschaft, Politik)  <b>(6)</b> bei der Untersuchung politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Sach-, Konflikt- und Problemlagen unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen (individuelle, öffentliche, systemische) <b>(E-Niveau)</b></p>	<p><b>G:</b> (7) Ursachen und Folgen von Armut in Deutschland beschreiben  <b>G:</b> (6) die Konzepte der absoluten und der relativen Armut beschreiben  <b>M:</b> (7) Ursachen und Folgen von Armut in Deutschland <b>erläutern</b>  <b>M:</b> (6) die Konzepte der absoluten und der relativen Armut beschreiben  <b>E:</b> (7) <b>Einflussfaktoren auf das Armutsrisiko mithilfe von Material analysieren (Familienstruktur, berufliche Qualifikation, Beschäftigungsverhältnis, Migrationshintergrund) sowie politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Folgen von Armut erläutern</b>  <b>E:</b> (6) die Konzepte der absoluten und der relativen Armut <b>vergleichen</b></p>	<p><b>Gibt es Armut in Deutschland – einem der reichsten Länder der Erde?</b></p> <p><b>Einstieg</b>  Impuls: Betrachtung ausgewählter Bilder (Feature), anschließende Stellungnahme zur Leitfrage (Positionslinie)</p> <p><b>Erarbeitung I</b>  Ursachen und Folgen von Armut  Konzepte der absoluten und relativen Armut</p> <p><u>Differenzierung</u>  Aufgaben und Materialien:  (M) Komplexität der Aufgaben: erläutern Folgen der Armut  (E): Komplexität/Umfang der Aufgaben: analysieren Einflussfaktoren auf das Armutsrisiko, vergleichen Armutskonzepte</p> <p><b>Erweiterung</b>  Nochmalige Stellungnahme zur Leitfrage (Positionslinie)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b>  Wie ist der Sozialstaat ausgestaltet?</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(P) Unterschiedliche Bereiche berücksichtigen:</b>  Welche Auswirkungen hat die steigende Armut in Deutschland auf unsere Gesellschaft und auf die Wirtschaft/Politik?</p> <p><b>(P) Perspektiven berücksichtigen (nur E-Niveau):</b>  individuelle Perspektive: Welche Folgen hat die steigende Armut in Deutschland für mich?  öffentliche Perspektive: Welche Folgen hat die Armut für die Menschen, die davon betroffen sind?  systemische Perspektive: Rückt unsere Gesellschaft aufgrund wachsender Armut auseinander?</p> <p><b>(F)</b>  WBS 3.1.1.3 Kreditnehmer (5): Worin liegen die Ursachen, warum Menschen sich überschulden?  ETH 3.1.4.1 Menschenwürdiges Leben in Armut und Reichtum (3): Was bedeutet es für den Einzelnen und seinem selbstbestimmten Leben, arm oder reich zu sein?</p>

		<p><b>(Ordnung und Struktur)</b></p>	<p>(E-Niveau)</p> <p><b>(L) BNE</b> Wie kann die soziale Ungleichheit in Deutschland bekämpft werden?</p> <p><b>(L) BO</b> Welche Familienstrukturen und Berufe bzw. Erwerbstätigkeiten erhöhen das Armutsrisiko? (E-Niveau)</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p>Themenblätter im Unterricht Nr. 77: Armut hier und weltweit (BpB, <a href="http://www.bpb.de/system/files/pdf/Q3CC_OD.pdf">http://www.bpb.de/system/files/pdf/Q3CC_OD.pdf</a> , 18.05.2017)</p>
<p><b>2.4 Methodenkompetenz</b> <b>(4)</b> Informationen aus Rechtstexten entnehmen (Grundgesetz)</p>	<p><b>G:</b>(1) das Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes beschreiben (Art. 1, 20 GG) <b>G:</b> (2) Aufgaben des Sozialstaats erläutern (soziale Sicherung, sozialer Ausgleich) <b>G:</b> (4) das System der sozialen Sicherung in Deutschland <b>mithilfe von vorstrukturiertem Material</b> erläutern (gesetzliche Sozialversicherungen, soziale Leistungen des Staates)</p> <p><b>M:</b> (1) das Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes beschreiben (Art. 1, 20 GG) <b>M:</b> (2) Aufgaben des Sozialstaats erläutern (soziale Sicherung, sozialer Ausgleich) <b>M:</b> (4) das System der sozialen Sicherung in Deutschland erläutern (gesetzliche Sozialversicherungen, soziale Leistungen des Staates)</p> <p><b>E:</b> (1) das Sozialstaatsgebot des Grundgesetzes beschreiben (Art. 1, 20 GG) <b>E:</b> (2) Aufgaben des Sozialstaats erläutern (soziale Sicherung, sozialer Ausgleich) <b>E:</b> (3) Gestaltungsprinzipien der sozialen</p>	<p><b>Deutschland - ein Sozialstaat</b></p> <p><b>Einstieg</b> Sammlung von Vorwissen zum Thema „Deutschland – ein Sozialstaat (Begriffsanalyse, Mindmap)</p> <p><b>Erarbeitung</b> Lerntheke: Sozialstaatsgebot, Aufgaben des Sozialstaats, System der sozialen Sicherung (E) Gestaltungsprinzipien</p> <p><u>Differenzierung</u> Unterrichtsplanung: Unterrichtsorganisation: Lerntheke</p> <p>Aufgaben und Materialien: (G) Komplexität der Aufgaben: ein zu ergänzendes Schaubild/Wirkungsgefüge, teilweise vorgegebene Begriffe, um die gesetzlichen Sozialversicherungen hinsichtlich ihrer Aufgaben zu beschreiben (E) Umfang der Aufgaben: Vergleich der Renten- und Krankenversicherung, Charakterisierung der Gestaltungsprinzipien</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(P) Mit Rechtstexten arbeiten:</b> Auszüge aus dem Grundgesetz</p> <p><b>(F)</b> WBS 3.2.1.1 Versicherungsnehmer (2): Welche Versicherungen sind freiwillig, welche sind Pflichtversicherungen?</p> <p><b>(L) BNE</b> Ist das soziale Netz in Deutschland ausreichend? <b>(L) BTV</b> Gilt der Solidargedanke für alle? <b>(L) BO</b> Warum zahlen Arbeitnehmer/innen Sozialversicherungsbeiträge?</p>

	<p>Sicherung charakterisieren (Solidar-, Äquivalenz-, Subsidiaritätsprinzip)  <b>E: (4) die Renten- und Krankenversicherung als Beispiele für die gesetzlichen Sozialversicherungen vergleichen (Zielsetzung, Anspruchsberechtigte, Finanzierung, Gestaltungsprinzipien)</b></p>	<p>der sozialen Sicherung</p> <p><b>Vertiefung</b>  Überarbeitung der Mindmap (siehe Einstieg)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b>  Wie ist das Sozialstaatsgebot formuliert? (<b>Ordnung und Struktur</b>)  Wie ist der Sozialstaat ausgestaltet? (<b>Ordnung und Struktur</b>)</p>	
	<p><b>M:</b> (5) unterschiedliche Formen von Gerechtigkeit beschreiben (Leistungs-, Bedarfs-, Chancengerechtigkeit)</p> <p><b>E:</b> (5) unterschiedliche Formen von Gerechtigkeit <b>charakterisieren</b> (Leistungs-, Bedarfs-, Chancengerechtigkeit)</p>	<p><b>„Was ist eigentlich gerecht? - Wie sieht Gerechtigkeit aus? (M, E)</b></p> <p><b>Einstieg</b>  Stellungnahme zu unterschiedlichen Gerechtigkeitseinstellungen (z. B. „Es ist gerecht, wenn Ledige mehr Steuern zahlen müssen.“) (Ampelspiel)</p> <p><b>Erarbeitung</b>  Welche unterschiedlichen Formen von Gerechtigkeit gibt es?</p> <p><u>Differenzierung:</u>  Aufgaben und Materialien:  (M) Komplexität der Aufgaben: Formen von Gerechtigkeit beschreiben  (E) Komplexität der Aufgaben: Formen von Gerechtigkeit charakterisieren</p> <p><b>Vertiefung</b>  z. B. „Einer für alle – alle für einen?“ – Ist der Solidargedanke noch zukunftsfähig? (Fishbowl)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b>  Welche unterschiedlichen Vorstellungen zur Umsetzung des Sozialstaatsgebots gibt es? (<b>Interessen und Gemeinwohl</b>)</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(L) BNE</b> Welche Form der Gerechtigkeit fördert eine nachhaltige Entwicklung? (M- und E-Niveau):</p> <p><b>(L) BTW</b> Welche Form der Gerechtigkeit passt zu einer von Komplexität und Vielfalt geprägten Gesellschaft? (M- und E-Niveau):</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p>Themenblätter im Unterricht Nr. 102: Soziale Gerechtigkeit  <a href="http://www.bpb.de/shop/lernen/themenblaetter/182451/soziale-gerechtigkeit">http://www.bpb.de/shop/lernen/themenblaetter/182451/soziale-gerechtigkeit</a>, 18.05.2017)</p>

<p><b>2.2 Urteilskompetenz (M- und E-Niveau (2))</b> unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven eigenständig Urteile kriterienorientiert formulieren (zum Beispiel Effizienz, Effektivität, Legalität, Legitimität, Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit, Transparenz, Repräsentation, Partizipation)</p>	<p><b>G:</b> (8) Maßnahmen zur Verhinderung von Armut unter Anleitung bewerten</p> <p><b>M:</b> (8) <b>das Fürsorgeprinzip am Beispiel der Grundsicherung beschreiben (Zielsetzung, Anspruchsberechtigte, Finanzierung) und die Ausgestaltung der Grundsicherung bewerten</b></p> <p><b>E:</b> (8) das Fürsorgeprinzip am Beispiel der Grundsicherung beschreiben (Zielsetzung, Anspruchsberechtigte, Finanzierung, <b>Gestaltungsprinzip</b>) und die Ausgestaltung der Grundsicherung bewerten</p>	<p><b>Menschenwürdig leben als Hartz IV-Empfänger - Wo hilft der Staat?</b></p> <p><b>Einstieg</b> Stummer Impuls: Karikatur zur Leitfrage</p> <p><b>Erarbeitung I</b> (G) Fallbeispiel: z. B. Bewertung der Maßnahmen zur Unterstützung von Familien, die auf Hartz IV angewiesen sind (M, E) Fallbeispiel eines Langzeitarbeitslosen in Deutschland (Arbeitslosengeld II)</p> <p><u>Differenzierung</u> Aufgaben und Materialien: (G) Komplexität der Aufgaben: kleinschrittige Fragen zur Bewertung der Maßnahmen (siehe rechts) (M, E) Umfang der Aufgaben: beschreiben Fürsorgeprinzip am Beispiel der Grundsicherung (E) Umfang der Aufgaben: Hinzunahme des Kriteriums „Gestaltungsprinzip“</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b> Welche unterschiedlichen Vorstellungen zur Umsetzung des Sozialstaatsgebots gibt es? (<b>Interessen und Gemeinwohl</b>) Wie ist der Sozialstaat ausgestaltet? (<b>Ordnung und Struktur</b>)</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen (P) Urteilkriterien</b> Gerechtigkeit: Sind die Grundbedürfnisse gedeckt? (Bedarfsgerechtigkeit) Effektivität: Wird das Ziel der Grundsicherung erreicht? Legitimität: Ist die Maßnahme bezüglich der Grundrechte verantwortbar? Nachhaltigkeit: Handelt es sich um eine Lösung, die Armut dauerhaft verhindern kann?</p> <p><b>(F)</b> WBS 3.2.1.1 Versicherungsnehmer (1): Wie kann ich das Armutsrisiko vermeiden?</p> <p><b>(L) BTV</b> Kann man als Hartz IV-Empfänger menschenwürdig leben?</p>
---	--	--	---

### 3.2.2.1 Politischer Entscheidungsprozess in Deutschland

ca. 10 Stunden

Schwerpunkt dieses Themenfelds sind die Funktions- und Arbeitsweisen der Verfassungsorgane Deutschlands.

Die Schülerinnen und Schüler können auf die erworbenen Kompetenzen aus den Themenfeldern „Mitwirkung in der Schule“, „Politik in der Gemeinde“ und „Politischer Willensbildungsprozess in Deutschland“ zurückgreifen.

Die Einheit ermöglicht eine Erarbeitungsform mit vielen eigenverantwortlichen Anteilen seitens der Schülerinnen und Schüler (z. B. Fächeraufgaben nach dem AEIOU-Prinzip mit Möglichkeiten der Selbstkontrolle und Partnerarbeit). Die Auseinandersetzung mit abstrakten Inhalten kann durch Handlungsorientierung und Orientierung am Fallprinzip schülernah gestaltet werden. Ebenso bieten Erklärvideos eine weitere Möglichkeit komplexe Themen anschaulich zu vermitteln.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
<p><b>2.1 Analysekompetenz</b>  <b>(2)</b> politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Sach-, Konflikt- und Problemlagen anhand grundlegender sozialwissenschaftlicher Kategorien untersuchen (zum Beispiel Problem, Akteure, Interessen, Konflikt, Macht, Legitimation)  <b>(3)</b> politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Sach-, Konflikt- und Problemlagen anhand des Politikzyklus untersuchen (Problem, Auseinandersetzung, Entscheidung, Bewertung der Entscheidung und Reaktionen) <b>(E-Niveau)</b></p> <p><b>2.4 Methodenkompetenz</b>  <b>(4)</b> Informationen aus Rechtstexten entnehmen (Grundgesetz)  <b>(5)</b> Diagramme, auch Vernetzungsdiagramme (zum Beispiel Strukturmodell, Mind-Map, Concept-Map), zur Visualisierung und Strukturierung politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Sach-, Konflikt- und Problemlagen erarbeiten <b>(E-Niveau)</b></p>	<p><b>G, M, E:</b> (1) Aufgaben des Bundestags beschreiben (Wahl, Kontrolle, Gesetzgebung, Repräsentation, Artikulation)</p> <p><b>G, M:</b> (2) die Arbeitsweise des Bundestags beschreiben (Parlamentsdebatten, Ausschüsse, Fraktionen)</p> <p><b>E:</b> (2) die Arbeitsweise des Bundestags als <b>Rede- und Arbeitsparlament</b> beschreiben (Parlamentsdebatten, Ausschüsse, Fraktionen)</p> <p><b>E:</b> (3) <b>Formen von Gewaltenschränkung in der parlamentarischen Demokratie Deutschlands erklären (Opposition im Deutschen Bundestag als Kontrollinstanz, personelle Verschmelzung von Regierungsfractionen im Deutschen Bundestag mit der Regierung)</b></p> <p><b>G, M:</b> (5) Aufgaben der Bundesregierung <b>beschreiben</b> (politische Führung, Gesetzesinitiative, Ausführung von Gesetzen)</p> <p><b>E:</b> (5) Aufgaben der Bundesregierung <b>erläutern</b> (politische Führung, Gesetzesinitiative, Ausführung von Gesetzen)</p> <p><b>E:</b> (6) <b>die Richtlinienkompetenz des</b></p>	<p><b>Wer entscheidet, dass ...</b> (z. B. Levent und Merve (nicht) zwei Pässe haben dürfen?)</p> <p><b>Einstieg</b> Hypothesenbildung zur Leitfrage</p> <p><b>Erarbeitung I</b> Erkunden: Welche Aufgaben hat der Bundestag? Welche Aufgaben hat die Bundesregierung? Was bedeutet Richtlinienkompetenz? (E-Niveau) (z. B. Internetrecherche)                      Imaginieren: An welchen Arbeitstreffen nimmt ein Mitglied des Bundestages teil und was ist seine Aufgabe?                      Ordnen: Beschriftung/Erstellung eines Schaubildes; Welche Aussagen sind hinsichtlich des Gesetzgebungsganges zutreffend?                      Argumentieren: Warum findet trotz dem demokratischen Prinzip Gewaltenteilung eine Gewaltenschränkung statt? (E); Erklärung des Spannungsverhältnisses Richtlinienkompetenz vs. Verfassungsnorm und –realität (E)                      Urteilen (<b>Erweiterung</b>): „Die Regierung kann Gesetze machen, wie sie will!“</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(P) Mit Rechtstexten arbeiten</b> Grundgesetz</p> <p><b>(P) Diagramme erarbeiten</b> Strukturmodelle erfassen (G- und M-Niveau) und erstellen (E-Niveau): Gang der Gesetzgebung, Gewaltenschränkung (E-Niveau)</p> <p><b>(P) Problemlagen untersuchen</b> Sachlage: Um was geht es?                      Akteur: Wer ist direkt/indirekt beteiligt?                      Interessen: Wer hat welches Interesse?                      Macht: Wer entscheidet? (Wer hat wie viel politische Macht, um seine Interessen durchzusetzen?)                      (Legitimation: Wie ist diese Macht jeweils demokratisch legitimiert?)</p> <p><b>(P) Politikzyklus anwenden (E-Niveau)</b> Wie vollzieht/vollzog sich der Entscheidungsprozess?</p> <p><b>(L) BTW</b> Wie können Konflikte so gelöst werden, dass es keinen Verlierer gibt, weil alle Interessen entsprechend berücksichtigt wurden?</p>

	<p><b>Bundeskanzlers im Spannungsverhältnis von Verfassungsnorm (Art. 65 GG) und Verfassungsrealität (Parlamentsmehrheit, Koalitionskonstellation, Bundesratsmehrheiten, Interessenverbände) erläutern</b>  <b>E:</b> (7) den Gang der Gesetzgebung <b>darstellen</b> (Gesetzesinitiative, Lesung, ...)</p> <p><b>G, M:</b> (7) den Gang der Gesetzgebung <b>mithilfe von vorstrukturiertem Material beschreiben</b> (Gesetzesinitiative, Lesung, Beratung in Ausschüssen, Abstimmung im Bundestag, Beratung und im Bundesrat, Unterzeichnung durch den Bundespräsidenten)</p> <p><b>E:</b> (7) den Gang der Gesetzgebung <b>darstellen</b> (Gesetzesinitiative, Lesung, Beratung in Ausschüssen, Abstimmung im Bundestag, Beratung und Abstimmung im Bundesrat, Vermittlungsausschuss, Unterzeichnung durch den Bundespräsidenten)</p> <p><b>G, M:</b> (8) an einem vorgegebenen Fallbeispiel den Entscheidungsfindungsprozess (Initiative, Entscheidung, Kontrolle) und dabei das Zusammenwirken von Bundesregierung, -präsident, -tag und -rat bei der Gesetzgebung unter Anleitung analysieren</p> <p><b>E:</b> (8) an einem vorgegebenen Fallbeispiel den Entscheidungsprozess (Initiative, Entscheidung, Kontrolle) und dabei das Zusammenwirken von Bundesregierung, -präsident, -tag und -rat bei der Gesetzgebung anhand des Politikzyklus analysieren</p>	<p><u>Differenzierung</u>          Unterrichtsplanung:          Unterrichtsorganisation:          Kooperative Lernformen: Fächeraufgaben mit Selbstkontrollmöglichkeiten und ggf. Partneraustausch („Haltestellen“)</p> <p>Erkunden: Aufgaben und Materialien: (G, M, E) Komplexität: Text mit Lesehilfen          Imaginieren: Aufgaben und Materialien: (E) Umfang und Komplexität: Rede- und Arbeitsparlament          Ordnen: Aufgaben und Materialien: (G, M) Vorstrukturiertes Material: Vorstrukturierung/Vorgabe Schaubild mit Leerstellen          Argumentieren:          (E) Aufgaben und Materialien: Umfang und Komplexität der Materialien: Formen der Gewaltenschränkung, Richtlinienkompetenz, Verfassungsnorm und -realität          Urteilen: (G, M) Aufgaben und Materialien: Anleitung: Argumenten-Pool</p> <p><b>Erarbeitung II</b>          Fallbeispiel (z. B. Doppelte Staatsbürgerschaft) analysieren</p> <p><u>Differenzierung</u>          Aufgaben und Materialien:          (G, M) Anleitung: Analyse mit Hilfe von Leitfragen          (E) Komplexität/Umfang der Aufgaben: Politikzyklus</p> <p><b>Vertiefung</b>          Lernprodukt zum Thema Gesetzgebung eine „Fallstudie“ zu einem selbstgewählten Gesetzgebungsvorgang oder eine grafische Zusammenschau der gelernten Inhalte (Concept-map; Leporello)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b></p>	<p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p><b>2.4 Methodenkompetenz</b>  <b>(1)</b> Recherchetechniken nutzen</p> <p><a href="http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40463/wie-ein-gesetz-entsteht">http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40463/wie-ein-gesetz-entsteht</a> (18.05.2017)  <a href="http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40501/verfassungsorgane-und-gewaltenverschraenkung-interaktive-themengrafik">http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40501/verfassungsorgane-und-gewaltenverschraenkung-interaktive-themengrafik</a> (18.05.2017)  <a href="http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40460/gewaltenverschraenkung">http://www.bpb.de/politik/grundfragen/24-deutschland/40460/gewaltenverschraenkung</a> (18.05.2017)  <a href="http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16360/bundesregierung">http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16360/bundesregierung</a> (18.05.2017)</p> <p><a href="https://www.bundestag.de/">https://www.bundestag.de/</a> (18.05.2017)  <a href="http://www.mitmischen.de">http://www.mitmischen.de</a> (18.05.2017)</p>
--	---	---	--

		<p>Welche Funktion haben die Verfassungsorgane in politischen Entscheidungsprozessen? (<b>Macht und Entscheidung</b>)                  Wie wirken die Verfassungsorgane in politischen Entscheidungsprozessen zusammen? (<b>Ordnung und Struktur</b>)                  Welchen Beitrag leisten Verfahren und Institutionen zur Regelung und zum Schutz des friedlichen Zusammenlebens in der Gesellschaft? (<b>Interesse und Gemeinwohl</b>)</p>	
<p><b>2.1 Analysekompetenz (E-Niveau)</b>  <b>(2)</b> politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Sach-, Konflikt- und Problemlagen anhand grundlegender sozialwissenschaftlicher Kategorien untersuchen (zum Beispiel Problem, Akteure, Interessen, Konflikt, Macht, Legitimation)</p> <p><b>2.4 Methodenkompetenz</b>  <b>(4)</b> Informationen aus Rechtstexten entnehmen (Grundgesetz)</p>	<p><b>G, M:</b> (4) die Stellung des Abgeordneten erläutern (Art. 38 GG)</p> <p><b>E:</b> (4) die Stellung des Abgeordneten <b>im Spannungsverhältnis von freiem Mandat (Art. 38 GG) und Fraktionsdisziplin (Art. 21 GG)</b> erläutern</p>	<p><b>Kann ich als Abgeordneter/eine Abgeordnete entscheiden wie ich will?</b></p> <p><b>Einstieg</b>                  „Kann ich als Abgeordneter/eine Abgeordnete entscheiden, wie ich will? (Ampelkarten)“</p> <p><b>Erarbeitung</b>                  Entscheidung in der Rolle als Mitglied des Gesundheitsausschusses für oder gegen die Freigabe von Cannabis. (Simulation, Abstimmung)</p> <p>Erarbeitung verschiedene Positionen (z. B. Deutscher Hanfverband, Elterninitiative, Fraktionsführer der Regierungspartei, Regionaler Verband der Tabakbauern, Mitglied des Gesundheitsausschusses) (arbeitsteilige Gruppenarbeit)                  Vorstellung der Argumente                  Diskussion der Gruppe „Rolle Mitglied im Gesundheitsausschuss“: Wie soll ich mich als Abgeordneter entscheiden? (Fishbowl)                  Metakommunikation bzgl. Entscheidungsfindung (E)</p> <p><b>Erarbeitung II / Erweiterung (G, M)</b>                  Vergleich Art. 38 GG mit Ergebnis der Simulation</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(P) Mit Rechtstexten arbeiten</b>                  Grundgesetz</p> <p><b>(P) Problemlagen untersuchen</b>                  Sachlage: Um was geht es?                  Konfliktlage: Worin besteht der Konflikt                  Akteur: Wer ist direkt/indirekt beteiligt?                  Interessen: Wer hat welches Interesse?                  Macht: Wer hat wie viel politische Macht, um seine Interessen durchzusetzen?                  Legitimation: Wie ist diese Macht jeweils demokratisch legitimiert?</p>

		<p><u>Differenzierung</u>                  Unterrichtsplanung:                  Kooperative Lernformen: arbeitsteilige Gruppenarbeit, strukturierte Kontroverse</p> <p>Aufgaben und Materialien:                  (G, M) Anleitung: Analyse anhand vorgegebener Leitfragen                  (G, M) Umfang: Art. 38 GG</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b>                  Welchen Einfluss haben verschiedene Interessensgruppen auf den Entscheidungsprozess? (<b>Macht und Entscheidung</b>)                  Wie sieht die Verfassung die Stellung des einzelnen Abgeordneten? (<b>Ordnung und Struktur</b>)</p>	
	<p><b>G, M:</b> (9) Erweiterungen des repräsentativen Systems Deutschlands durch plebiszitäre Elemente <b>unter Anleitung</b> erörtern</p> <p><b>E:</b> (9) Erweiterungen des repräsentativen Systems Deutschlands durch plebiszitäre Elemente erörtern</p>	<p><b>Soll bei politisch strittigen Themen</b> (z. B. Kampfeinsatz der Bundeswehr) <b>das Volk befragt werden?</b></p> <p><b>Einstieg</b>                  Positionierung (Ampelkarten)</p> <p><b>Erarbeitung</b>                  Was spricht für bzw. gegen Volksabstimmungen? (Lerntempoduett)</p> <p><b>Urteilsbildung</b>                  Soll bei strittigen Themen (z. B. ...) eine Volksabstimmung durchgeführt werden? (Strukturierte Kontroverse)</p> <p><u>Differenzierung</u>                  Unterrichtsplanung                  Kooperative Lernformen: Lerntempoduett, Strukturierte Kontroverse</p> <p><b>Basiskonzepten</b></p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(L) BNE</b> Welche Partizipationsmöglichkeiten eignen sich, um politische Entscheidungsprozesse demokratisch zu gestalten und die Stabilität und Funktionalität des demokratischen Systems zu gewährleisten?</p>



		Welchen Beitrag können plebiszitäre Elemente als Ergänzung zu bestehenden Verfahren und Institutionen zur Regelung und zum Schutz des friedlichen Zusammenlebens leisten ( <b>Interessen und Gemeinwohl</b> )?	
--	--	--	--

### 3.2.2.2 Die Europäische Union

ca. 12 Stunden

In diesem Themenfeld befassen sich die Schülerinnen und Schüler neben dem politischen System der EU, den Partizipationsmöglichkeiten und den Aufgaben der EU auch mit aktuellen Herausforderungen der EU und deren Lösungsmöglichkeiten.

Das Themenfeld „Die Europäische Union“ bildet den Schlusspunkt im Bereich „System“. Kompetenzen aus den vorangegangenen Themenfeldern im Bereich „System“ werden aufgegriffen.

Für die Umsetzung des Unterrichtsgangs eignen sich vielfältige Formen des kooperativen Lernens unter besonderer Berücksichtigung der Problemorientierung und der Schülerorientierung mithilfe lebensnaher Beispiele. Bei der Analyse der Herausforderungen der EU kann mit dem Politikzyklus ein zentrales Modell des Faches zum Einsatz kommen. Das Themenfeld eignet sich besonders, fächerübergreifend und projektorientiert zu arbeiten.

Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
	<b>G, M, E:</b> (1) erläutern, wie Entscheidungen der EU das tägliche Leben der EU-Bürger beeinflussen	<p><b>„Die EU? - Was hat das mit meinem Alltag zu tun?“</b></p> <p><b>Einstieg</b> „Was bedeutet Europa für mich?“ Aktivierung des Vorwissens Hinführung zur Leitfrage</p> <p><b>Erarbeitung</b> Die EU im Alltag: Auswirkungen des Binnenmarkts auf Konsum, Dienstleistungen, Bildung, Arbeit, Reisen, Gesundheit (Gruppenpuzzle)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b> Wie wirken sich Entscheidungen der EU auf das Leben der Bürger aus? (<b>Interessen und Gemeinwohl</b>)</p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(F)</b> WBS 3.1.3.1 Gestaltender Bürger (10): Wie beeinflusst der europäische Binnenmarkt mein tägliches Leben?</p> <p><b>(L) BNE</b> Wie sieht eine zukunftsfähige und nachhaltige EU-Politik aus? Wie geht es weiter mit der EU?</p> <p><b>(L) BO</b> Welche Chancen bieten die EU-Berufsanerkennungsrichtlinie und das Erasmus-Programm?</p> <p><b>(L) BTV</b> Wie wird die Gleichbehandlungsrichtlinie der EU umgesetzt?</p> <p><b>(L) PG</b> Wie sieht die Umsetzung der EU-Drogenstrategie aus?</p> <p><b>(L) VB</b> Die EU-Verbraucherrechterichtlinie - Welche Vorteile ergeben sich für den EU-Bürger?</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p>Spicker Nr. 10: 7 Vorurteile gegen die Europäische Union <a href="https://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-">https://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-</a></p>

			<p><a href="#">Politik/204727/7-vorurteile-gegen-die-europaeische-union-eu</a>, 18.05.2017)</p> <p>Ich und die EU - EU im Alltag  <a href="http://www.bpb.de/system/files/pdf/WBHZ_YE.pdf">http://www.bpb.de/system/files/pdf/WBHZ_YE.pdf</a>, 18.05.2017)</p>
<p><b>2.3 Handlungskompetenz</b>  <b>(6)</b> ihre Interessen in schulischen und außerschulischen Zusammenhängen wahrnehmen und an demokratischen Verfahren in Schule und Politik mitwirken</p>	<p><b>G:</b> (2) Partizipationsmöglichkeiten der EU-Bürger beschreiben (Wahlen, Europäische Bürgerinitiative, Petitionen)</p> <p><b>M:</b> (2) Partizipationsmöglichkeiten der EU-Bürger beschreiben (Wahlen, Europäische Bürgerinitiative, Petitionen)</p> <p><b>E:</b> (2) Partizipationsmöglichkeiten der EU-Bürger beschreiben (Wahlen, Europäische Bürgerinitiative, Petitionen, <b>Europäischer Bürgerbeauftragter</b>)</p> <p><b>E:</b> (3) Partizipationsmöglichkeiten auf Gemeinde-, Landes-, Bundes- und EU-Ebene (Wahlen, Abstimmungen) den Modellen der plebiszitären und repräsentativen Demokratie zuordnen</p>	<p><b>Wie kann ich in der EU mitwirken?</b></p> <p><b>Einstieg</b>  Bildimpuls: Europawahl 2014 - Stimmenanteile der Parteien, Wahlbeteiligung, Sitzverteilung im Europäischen Parlament  Aktivierung von Vorwissen: weitere Partizipationsmöglichkeiten (Brainstorming)</p> <p><b>Erarbeitung</b>  Partizipationsmöglichkeiten der EU Bürger (Lerntempoduett)</p> <p><u>Differenzierung</u>  Unterrichtsplanung:  Kooperative Lernformen: Lerntempoduett</p> <p>Aufgaben und Materialien:  (E) Umfang/Komplexität der Aufgaben:  Hinzunahme der Partizipationsmöglichkeit: Europäischer Bürgerbeauftragter  Partizipationsmöglichkeiten auf allen Ebenen den Demokratiemodellen zuordnen</p> <p><b>Erweiterung</b>  Ist die Europäische Union bürgernah genug? (Diskussion)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b>  Welche Möglichkeiten haben Bürger, ihre Interessen in den politischen Entscheidungsprozess in der EU einzubringen?  <b>(Macht und Entscheidung)</b></p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p> <p><b>(P) Interessen einbringen</b>  Wie kann ich als EU-Bürger meine Interessen wahrnehmen und die EU-Politik mitgestalten?</p> <p><b>(L) BNE</b> Ist die Europäische Union bürgernah genug?</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p>Spicker Nr. 2: Europäische Union  <a href="http://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-Politik/34379/europaeische-union">http://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-Politik/34379/europaeische-union</a> - Spicker- EU kurz und knapp, 18.05.2017)</p>
<p><b>2.4 Methodenkompetenz</b></p>	<p><b>G:</b> (4) die Organe der EU (Europäischer</p>	<p><b>Wie funktioniert die EU? Wer hat die</b></p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p>

<p><b>(5)</b> Diagramme, auch Vernetzungsdiagramme (zum Beispiel Strukturmodell, Mind-Map, Concept-Map), zur Visualisierung und Strukturierung politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Sach-, Konflikt- und Problemlagen erarbeiten</p>	<p>Rat, Europäische Kommission, Europäisches Parlament, Ministerrat) hinsichtlich ihres Zusammenwirkens beim Entscheidungsprozess <b>mithilfe von vorstrukturiertem Material</b> darstellen (Initiative, Entscheidung, Ausführung, Kontrolle)</p> <p><b>M:</b> (4) die Organe der EU (Europäischer Rat, Europäische Kommission, Europäisches Parlament, Ministerrat) hinsichtlich ihres Zusammenwirkens beim Entscheidungsprozess <b>mithilfe von vorstrukturiertem Material</b> darstellen (Initiative, Entscheidung, Ausführung, Kontrolle)</p> <p><b>E:</b> (4) die Organe der EU (Europäischer Rat, Europäische Kommission, Europäisches Parlament, Ministerrat, <b>EuGH</b>) hinsichtlich ihres Zusammenwirkens beim Entscheidungsprozess darstellen (Initiative, Entscheidung, Ausführung, Kontrolle) <b>und hinsichtlich ihrer Legitimation (Wahl, Ernennung, von Amts wegen) beschreiben</b></p> <p><b>E:</b> (5) die Organe der EU mit den Verfassungsorganen Deutschlands im Hinblick auf ihre Legitimation vergleichen</p>	<p><b>Macht?</b></p> <p><b>Einstieg</b> Konfrontation mit der Leitfrage, Austausch, Aktivierung des Vorwissens</p> <p><b>Erarbeitung</b> Organe der Europäischen Union (Lerntheke)</p> <p><b>Differenzierung</b> Unterrichtsplanung: Unterrichtsorganisation: Lerntheke</p> <p>Aufgaben und Materialien: (G, M) Vorstrukturiertes Material: ein zu ergänzendes Schaubild/Wirkungsgefüge, teilweise vorgegebene Begriffe, um die Organe der EU hinsichtlich ihres Zusammenwirkens beim Entscheidungsprozess zu beschreiben</p> <p>(E) Umfang der Aufgaben: Hinzunahme des Organs des EuGH Vergleich Organe EU - Deutschland</p> <p><b>Vertiefung/Erweiterung</b> „Richtig oder falsch“ Die „Gurkenverordnung“ und andere Mythen, Vorurteile gegen die EU: z. B. „Die EU entscheidet über unsere Köpfe hinweg.“ „Das Europäische Parlament quatscht viel, kann aber nichts entscheiden.“ (Ampelspiel)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b> Wie ist die Macht zwischen den Organen der EU verteilt? Wie wirken die einzelnen Institutionen innerhalb der EU zusammen? (<b>Ordnung und Struktur</b>)</p>	<p><b>(L) BTV</b> Wie werden die nationalen Interessen berücksichtigt?</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p>Themenblätter im Unterricht Nr. 106: Wer hat die Macht in Europa? (<a href="http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/PDF-Version%20%28farbig%29_2.pdf">http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/PDF-Version%20%28farbig%29_2.pdf</a> , 18.05.2017)</p> <p>Spicker Politik Nr. 2: Europäische Union (<a href="http://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-Politik/34379/europaeische-union">http://www.bpb.de/shop/lernen/Spicker-Politik/34379/europaeische-union</a>, 18.05.2017)</p> <p>Spicker Politik Nr. 10: 7 Vorurteile gegen die EU (<a href="http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Spicker%20%20Vorurteile%20gegen%20die%20Europaeische%20Union%20%28EU%29.pdf">http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Spicker%20%20Vorurteile%20gegen%20die%20Europaeische%20Union%20%28EU%29.pdf</a>, 18.05.2017)</p>
<p><b>2.1 Analysekompetenz</b> <b>(3)</b> politische, wirtschaftliche und gesell-</p>	<p><b>G:</b> (6) an einem vorgegebenen Fallbeispiel eine länderübergreifende Herausfor-</p>	<p><b>„Jung und keine Chance - Wie kann die Jugendarbeitslosigkeit in der EU be-</b></p>	<p><b>Hinweise zu den Verweisen</b></p>

<p>schaftliche Sach-, Konflikt- und Problemlagen anhand des Politikzyklus untersuchen (Problem, Auseinandersetzung, Entscheidung, Bewertung der Entscheidung und Reaktionen) <b>(E-Niveau)</b></p> <p><b>(5)</b> bei der Untersuchung von Sach-, Konflikt- und Problemlagen unterschiedliche Bereiche berücksichtigen (Gesellschaft, Wirtschaft, Politik)</p> <p><b>(6)</b> bei der Untersuchung politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Sach-, Konflikt- und Problemlagen unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen (individuelle, öffentliche, systemische)</p> <p><b>2.2 Urteilskompetenz</b></p> <p><b>(1)</b> zu einer vorgegebenen Problemstellung eigenständig und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven durch Abwägen von Pro- und Contra-Argumenten ein begründetes Fazit ziehen</p>	<p>derung innerhalb der EU beschreiben und <b>vorgegebene</b> Lösungsmöglichkeiten <b>unter Anleitung</b> erörtern (z. B. Umwelt-, Verbraucher-, Energiepolitik, Digitalisierung, Migration, Verschuldung, demografischer Wandel, Friedenssicherung)</p> <p><b>M:</b> (6) an einem vorgegebenen Fallbeispiel eine länderübergreifende Herausforderung innerhalb der EU beschreiben und <b>vorgegebene</b> Lösungsmöglichkeiten erörtern (z. B. Umwelt-, Verbraucher-, Energiepolitik, Digitalisierung, Migration, Verschuldung, demografischer Wandel, Friedenssicherung)</p> <p><b>E:</b> (6) an einem vorgegebenen Fallbeispiel eine länderübergreifende Herausforderung innerhalb der EU <b>anhand des Politikzyklus analysieren</b> und Lösungsmöglichkeiten erörtern (z. B. Umwelt-, Verbraucher-, Energiepolitik, Digitalisierung, Migration, Verschuldung, demografischer Wandel, Friedenssicherung)</p>	<p><b>kämpft werden?“</b></p> <p><b>Einstieg</b> Schaubild oder Karikatur zur Leitfrage, Aktivierung des Vorwissens</p> <p><b>Erarbeitung</b> Statistiken zur Jugendarbeitslosigkeit in den einzelnen EU-Mitgliedsstaaten, Ursachen und Folgen EU-Maßnahmen zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit (Lerntheke)</p> <p><b>Differenzierung</b> Unterrichtsplanung: Unterrichtsorganisation: Lerntheke</p> <p>Aufgaben und Materialien: (G) Anleitung: vorgegebene Handlungsschritte zur Erörterung der Maßnahmen Umfang der Aufgaben: (E) Komplexität der Aufgaben: vorgegebener Politikzyklus, Analyse des Fallbeispiels „Jugendarbeitslosigkeit“</p> <p><b>Vertiefung</b> Diskussion über die EU-Maßnahmen (Fishbowl)</p> <p><b>Bezug zu den Basiskonzepten</b> Wie wirken sich Entscheidungen der EU auf das Leben der Bürger aus? (<b>Interessen und Gemeinwohl</b>) Wie ist die Macht zwischen den Organen der EU verteilt? Wie wirken die einzelnen Institutionen innerhalb der EU zusammen? (<b>Ordnung und Struktur</b>)</p>	<p><b>(P) (E-Niveau) Politikzyklus anwenden</b> Problem: Worum geht es? Akteure: Wer ist beteiligt? Interesse: Welche Interessen verfolgen die Akteure? Macht: Wie sind die Machtverhältnisse? Wer setzt sich durch? Kosten und Nutzen: Wie effizient sind die Maßnahmen?</p> <p><b>(P) Unterschiedliche Bereiche berücksichtigen</b> Welche Auswirkungen hat die hohe Jugendarbeitslosigkeit in den einzelnen EU-Mitgliedsstaaten auf die gesamte EU und auf die wirtschaftliche Stabilität der EU?</p> <p><b>(P) Perspektiven berücksichtigen</b> individuelle Perspektive: Welche negativen Folgen hat die Arbeitslosigkeit für die betroffenen Jugendlichen? Welche Chancen bzw. Perspektiven können sich bei den jeweiligen Maßnahmen für die Betroffenen ergeben? Öffentliche Perspektive: Welche Auswirkungen hat die Jugendarbeitslosigkeit auf die betroffene Familie/Gemeinde/Region? Systemische Perspektive: Welche Auswirkungen hat die hohe Jugendarbeitslosigkeit auf die Gesellschaft?</p> <p><b>(P) Problemstellung erörtern</b> Wie kann die Jugendarbeitslosigkeit in der EU bekämpft werden?</p> <p><b>(F)</b> G 3.3.2. Die Europäische Integration – eine neue Form der Kooperation (2): Welche Chancen und Risiken birgt die EU? GEO 3.3.2.1 Zukunftsfähige Gestaltung von Räumen (1): Wie zukunftsfähig ist die EU? WBS 3.1.3.1 Gestaltender Bürger (11): Welche Gestaltungsmöglichkeiten hat die Wirtschaftsordnung der EU?</p>
--	---	---	---

			<p><b>(L) BNE</b> Handelt es sich um nachhaltige Lösungen?</p> <p><b>(L) BTW</b> Werden die Werte der EU eingehalten?</p> <p><b>(L) MB</b> Werden die Regelungen zum Datenschutz eingehalten?</p> <p><b>(L) VB</b> Wie kann die EU Verbraucherrechte stärken?</p> <p><b>Zusätzliche Hinweise</b></p> <p><b>2.4 Methodenkompetenz</b> <b>(3)</b> nichtlineare Texte auswerten</p>
--	--	--	--