

Geographie

**Rahmenplan
für die Sekundarstufe II
gymnasiale Oberstufe**

Herausgegeben vom Senator für Bildung und Wissenschaft,
Rembertiring 8-12, 28195 Bremen
2001

Ansprechpartner
Landesinstitut für Schule, Am Weidedamm 20, 28215 Bremen
Abteilung 2, Referat Curriculumentwicklung: Dr. Thomas Bethge

Inhaltsverzeichnis

I. Pädagogische Leitideen	5
1. Die Bildungs- und Erziehungsziele in der gymnasialen Oberstufe	5
1.1 Kompetenzfeld der eigenen Person	6
1.2 Gesellschaftliches, politisches, sozialetisches Kompetenzfeld	6
1.3 Wissenschafts- und erkenntnistheoretisches Kompetenzfeld	7
1.4 Kompetenzfeld Kommunikation, Kultur und Ästhetik	7
1.5 Kompetenzfeld der Beruflichkeit	8
2. Lernen in der gymnasialen Oberstufe	9
3. Besondere Strukturen der gymnasialen Oberstufe	11
3.1 Fachlichkeit und Überfachlichkeit	11
3.2 Arbeit in Grund- und Leistungskursen	11
3.3 Brückenfunktion der 11. Jahrgangsstufe	12
II. Geographie	13
Das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld	13
1. Die Bedeutung des Faches Geographie in der gymnasialen Oberstufe	17
1.1 Gegenstand des Geographieunterrichts	17
1.2 Aufgaben und Ziele des Geographieunterrichts	17
2. Unterrichtsgestaltung im Fach Geographie	20
2.1 Fachmethoden - Formen des Lehrens und Lernens	20
2.2 Zur Arbeit in Grund- und Leistungskursen	22
2.3 Einführungsphase	22
2.4 Inhalte des Unterrichts	23
2.5 Zur Gestaltung von Kurssequenzen	33
2.6 Prinzipien des fächerübergreifenden Unterrichts	34
2.7 Leistungsbewertung im Geographieunterricht	35

I. Pädagogische Leitideen

1. Die Bildungs- und Erziehungsziele in der gymnasialen Oberstufe

Die schulische Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe ist den in Grundgesetz und Bremischer Landesverfassung ausgedrückten Werten verpflichtet. Sie setzt die im Bremischen Schulgesetz formulierten Bildungs- und Erziehungsziele um. Ihre spezifische Zielstellung findet sie in der Trias von vertiefter allgemeiner Bildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit.

Ein Ziel der GyO liegt in der tiefergehenden Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Grundlagen. Heranwachsenden wird über die Einführung in die Formen, die Denk- und Arbeitsweisen von Wissenschaft eine weitere Möglichkeit des Zugriffs auf Welt geboten.

Auf der Basis der erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen sowie vor dem Hintergrund eines durch Aufgabenfelder gegliederten Kanons von Fächern orientiert sich die GyO auf den Erwerb der Studierfähigkeit, die mit dem Abitur erreicht und bescheinigt wird.

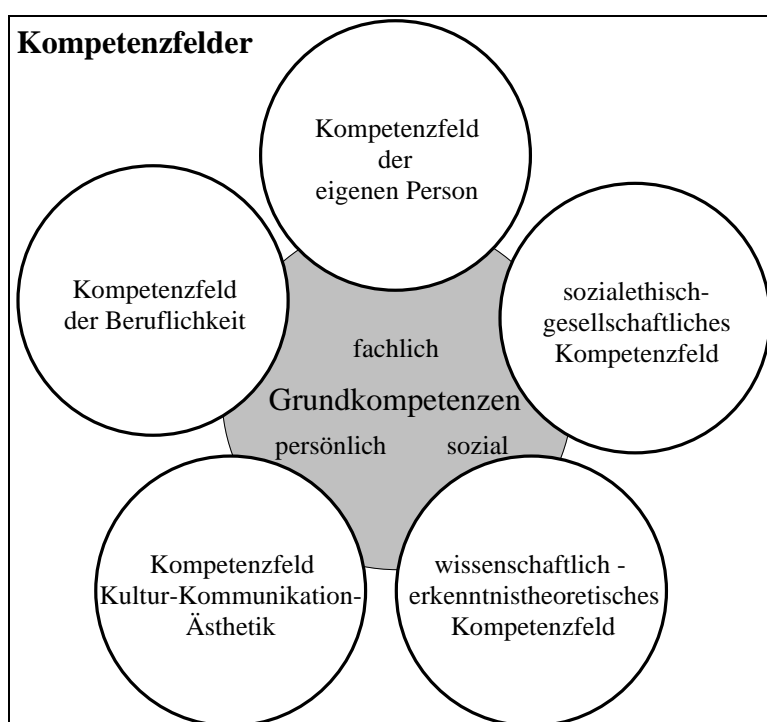
Zur Sicherung der Studierfähigkeit kommt den grundlegenden instrumentellen Kompetenzen

- schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit,
- verständiges Lesen komplexer fremdsprachlicher Sachtexte und
- sicherer Umgang mit mathematischen Symbolen und Modellen

besondere Bedeutung zu. Alle Fächer, die dafür geeignet sind, müssen ihren Beitrag zur Förderung dieser Kompetenzen leisten.

Leitziel schulischer Bildungsprozesse im Allgemeinen bzw. des Lernens auf der gymnasialen Oberstufe im Besonderen ist die Entwicklung und Förderung einer mündigen Persönlichkeit, die zu verantwortungsvoller und demokratischer Teilnahme am kulturellen, politischen und beruflichen Leben in der Gesellschaft befähigt ist. Hierzu stellt die GyO den inhaltlichen, methodischen und organisatorischen Rahmen bereit. Die Arbeit in der GyO zielt auf den Erwerb bzw. den Ausbau von persönlicher, fachlicher und sozialer Kompetenz. Sie setzt damit die Arbeit in der Sekundarstufe I fort.

In fünf Kompetenzfeldern wird die Zielsetzung der GyO und die Kontinuität im schulischen Bildungsgang entfaltet und strukturiert.



1.1 Kompetenzfeld der eigenen Person

Persönlichkeit entwickeln und stärken

Für die weitere Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine ganzheitliche Förderung ihrer Persönlichkeit wichtig: Phantasie, Emotion und Intuition sollen wie Kognition in der Schule ihren Platz haben.

Vorbereitung auf das Leben in Gesellschaft und Beruf schließt heute in zunehmendem Maße auch sinnvollen Umgang mit Freizeit ein. Jugendliche müssen lernen, sich auch aus den Zwängen des Alltags, seiner Konsumorientierung, seiner Zweckgebundenheit, seinen festgelegten Denkmustern und nivellierenden Sprachgewohnheiten zu befreien.

Sie brauchen Anstöße, sich im Wandel der Lebensbedingungen an beständigen Werten zu orientieren, um damit ihrem Leben Sinn zu geben und sich eigene Lebensräume erschließen zu können. Die Voraussetzung dafür ist die Schaffung oder Stärkung eines positiven Selbstkonzepts, einer auf positivem Selbstwertgefühl beruhenden Ich-Identität.

Lehrer und Lehrerinnen müssen Jugendliche auf ihrem Weg dahin begleiten. Das heißt für sie, junge Menschen ernst zu nehmen, Herabsetzung zu vermeiden und ihnen Verantwortung zu übertragen.

Mit der eigenen Person verantwortlich umgehen

Es ist auch Aufgabe der Schule, dass Jugendliche Verantwortung für die Erhaltung ihrer Gesundheit entwickeln. Sie sollen lernen, Entscheidungen zu treffen, die ihrer Gesundheit dienen, verantwortlich mit Liebe, Freundschaft, Sexualität und den Bedrohungen des Lebens durch Überlastung, Krankheit und Sucht umzugehen.

1.2 Gesellschaftliches, politisches, sozialetisches Kompetenzfeld

Eine eigene gesellschaftliche Identität herausbilden und vertreten

Jeder Mensch, eingebettet in ein Geflecht ganz unterschiedlicher gesellschaftlicher Zusammenhänge und Abhängigkeiten, benötigt Kenntnisse über politische und gesellschaftliche Systeme und ihre Funktionsweisen .

Das heißt, die Jugendlichen müssen in der GyO lernen, relevante gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Zusammenhänge zu erkennen und zu beurteilen. So werden ihnen Wege eröffnet, politisch und gesellschaftlich tätig zu werden.

Sich in verschiedene soziale Gemeinschaften integrieren und demokratische Prozesse mitgestalten

Grundlegende Fähigkeiten zur Teilnahme an und Mitgestaltung von sozialen Gemeinschaften sind Bereitschaft zur Zusammenarbeit, Solidarität mit den Mitmenschen sowie der Einsatz für sie und ihre Rechte.

Die GyO trägt bei zur Übernahme von Verantwortung für sich und andere, zum sozialen Miteinander, zum gewaltfreien Austragen von Konflikten, zum Eintreten für die Gleichberechtigung der Geschlechter und die Rechte benachteiligter gesellschaftlicher Gruppen, zum Einsatz für Gerechtigkeit und ein friedliches Zusammenleben. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, an demokratischen Prozessen aktiv teilzunehmen und sich verantwortlich zu verhalten.

1.3 Wissenschafts- und erkenntnistheoretisches Kompetenzfeld

Methoden und Erkenntnisweisen reflektieren

Schüler und Schülerinnen müssen mit den unterschiedlichen Erkenntnisweisen, u.a. der Mathematik, der Natur-, Gesellschafts- und Geisteswissenschaften, vertraut gemacht werden sowie deren Denkansätze kennen lernen. Sie müssen lernen, Gegenstände und Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten und so die Kommunikation zwischen den Fachkulturen einüben. Die Reflexion von Methoden führt zu differenzierter Sicht auf komplexe Zusammenhänge und zur Klärung der Grenzen und Unterschiede zwischen den Wissenschaftsbereichen.

Sich als Teil dieser Welt begreifen lernen

Politische, technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungen haben dazu geführt, dass die Menschen immer stärker in umfassend vernetzte, globale Prozesse und Systeme eingebunden sind.

Für die Schüler und Schülerinnen gilt es, Abhängigkeiten, Zusammenhänge und Wechselwirkungen - z.B. in ökonomischen, ökologischen und wirtschaftlichen Abläufen - zu erkennen und deren Tragweite zu berücksichtigen, um gewünschte Ziele erreichen und Gefahren abschätzen zu können.

Die Jugendlichen müssen sich selbst als Teil der Natur und Umwelt begreifen lernen und wissen, dass sie für deren Erhalt und ausgewogene Gestaltung für sich, ihre Mitmenschen und künftige Generationen Verantwortung tragen.

Das Lernen lernen

In der GyO lernen Schülerinnen und Schülern nicht nur, Sachverhalte zu erfassen und ihre Kenntnisse angemessen anzuwenden, sondern auch, sich Methoden, Strategien und Techniken der Nutzbarmachung von Wissen anzueignen sowie die Erkenntniswege und Methoden ihres eigenen Lernens zu reflektieren. Außerdem gilt es, die eigene Lernsituation und die ihrer Mitlernenden wahrzunehmen, Lernprozesse selbständig zu planen und damit einen eigenen Lernstil auszubilden. Dies sind die Voraussetzungen dafür, auch über die Schule hinaus ein Leben lang zu lernen.

1.4 Kompetenzfeld Kommunikation, Kultur und Ästhetik

Sich mitteilen; Mitteilungen aufnehmen, sichten, verwerten, beurteilen

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich auf der Grundlage der Kenntnis von Sachverhalten und Problemen adressaten-, situations- und wirkungsbezogen zu verständigen.

Sie werden zunehmend neue Medien und Technologien für sich nutzbar machen, indem sie lernen, diese Informations- und Kommunikationstechniken zu beherrschen, die Ergebnisse der Informationsbeschaffung kritisch zu sichten und somit Nutzen und Risiken der neuen Technologien zu beurteilen.

Am kulturellen Leben teilnehmen, es gestalten lernen

Schülerinnen und Schüler sollen dazu angehalten werden, aktiv am kulturellen Leben teilzunehmen. Sie sollen das Erlernen von Sprachen als Möglichkeit zur Erweiterung ihres Weltbildes begreifen. Die Auseinandersetzung mit ästhetischen und kulturellen Wertmaß-

staben zwingt junge Erwachsene dazu, eigene Sichtweisen und Haltungen kritisch zu befragen, eventuell zu relativieren und fremde Weltbilder zu tolerieren.

Realität ästhetisch wahrnehmen, empfinden, beurteilen und gestalten

Schülerinnen und Schüler sollen bildende und darstellende Kunst sowie Musik als kreative Ausdrucksmittel persönlicher Empfindungen erleben, erkennen und erproben. Sie sollen ein Bewusstsein für verschiedene Wahrnehmungsweisen entwickeln, es vertiefen und gegebenenfalls verändern. Ästhetische Eindrücke müssen wahrgenommen und ein individueller Ausdruck in Musik, Bild, und spielerischer Darstellung muss produktiv, rezeptiv und reflexiv erfahren werden.

Sie lernen, Verständnis für die gesellschaftlichen Bedingungen und Wirkungen ästhetischer Produkte zu entwickeln, somit am kulturellen Diskurs der Gesellschaft teilzunehmen und das ästhetische Produkt als individuellen Ausdruck eines Menschen zu akzeptieren.

Künstlerische Produktion und Reflexion bilden die Voraussetzung dafür, Wirklichkeit zu verändern und eigene Lebensentwürfe zu planen und zu erproben.

1.5 Kompetenzfeld der Beruflichkeit

Den Prozess der Berufswahl gestalten können

Die Jugendlichen lernen, sich die für eine kompetente Berufswahl relevanten Informationen zu beschaffen, sie zu systematisieren und zu nutzen. Damit werden sie befähigt, begründete Entscheidungen für ein Studium bzw. eine Berufsausbildung unter Kenntnis von Alternativen zu treffen.

Sie müssen Kenntnisse über Berufsfelder, Strukturen und Entwicklungen des Arbeitsmarktes erwerben sowie Möglichkeiten der Mitwirkung und Gestaltung vorgefundener Arbeitsbedingungen kennen lernen.

Sich in Studium und Beruf behaupten können

Die Bewältigung eines Studiums und die Bewährung im Beruf erfordern ein flexibles Eingehen auf vorgefundene Situationen. Die Fähigkeiten, sich einem Problem zu stellen, es zu analysieren sowie über Problemlösungen nachzudenken und sie gegeneinander abzuwägen, müssen erlernt und gefördert werden.

Anpassung an sich ändernde Bedingungen wird im Verlauf des Lebens zunehmend wichtiger werden. Der Erwerb von Selbstvertrauen und Ich-Stärke wird es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich an verändernde Bedingungen anzupassen, Rückschläge und Frustrationen zu ertragen und helfen, in diesen Prozessen die eigene Identität zu wahren.

2. Lernen in der gymnasialen Oberstufe

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe zielt auf den *Erwerb und die Erweiterung von Kompetenzen*. Sie befähigen zu zielgerichtetem, situationsangemessenem und verantwortlichem Handeln. Kompetenzen werden in fachlichen, sozialen und individuellen Bezügen im gesamten Lebensumfeld erworben und angewendet und können somit im Unterricht in fachbezogenen, aber auch über- und außerfachlichen Aufgabenstellungen in Anspruch genommen und gefördert werden.

Erforderlich ist in diesem Zusammenhang die Erweiterung des hergebrachten Lernbegriffs:

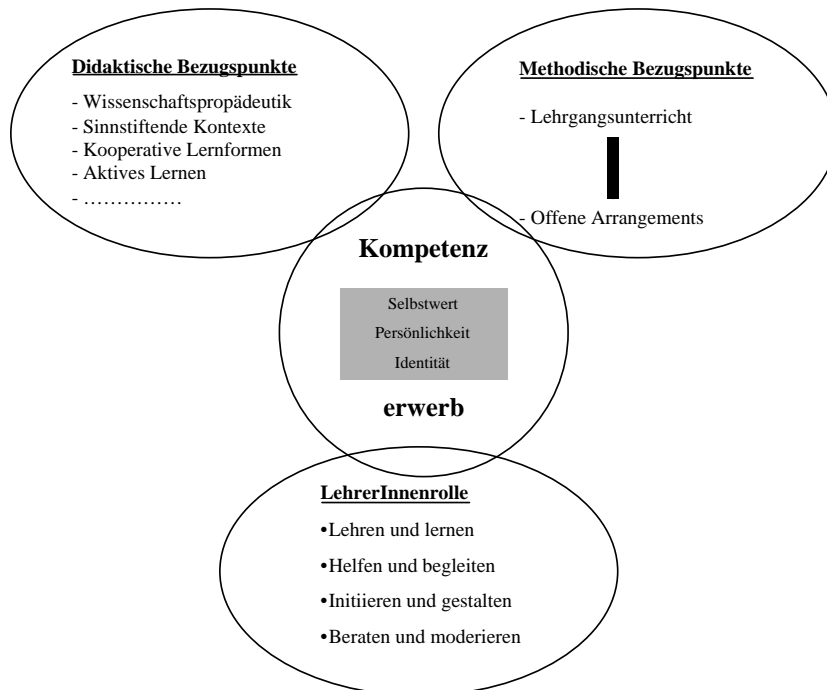
So soll in der GyO neben das *inhaltliche Lernen* zunehmend auch *methodisches, soziales sowie reflexives Lernen* treten. Darüber hinaus müssen die jungen Erwachsenen sich die *Fähigkeit zum Lernen* selbst aneignen und als einen über ihre schulische Ausbildung hinausgehenden, *lebensbegleitenden Prozess* begreifen.

- Der Erwerb von Kompetenzen erfordert vom Lernenden eine zunehmend *selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit Inhalten* in Form aktiver Lernhandlungen. Somit steht in Unterrichtsprozessen der *eigenaktive Lerner* im Mittelpunkt. Seine Verantwortung für die zielgerichtete Planung und Realisierung von Handlungsprozessen und ihren Ergebnissen stellt eine wichtige Voraussetzung des Wissenserwerbs dar. Dabei ist der *Prozess* der Wissensaneignung und Erkenntnisgewinnung, seine Dokumentation und Reflexion von gleicher Wichtigkeit wie das erreichte *Ergebnis*. Prozess- und resultatorientiertes Lernen müssen in stärkerem Maße als bisher im Zusammenhang gesehen werden.
- Unterrichtsmethoden und -inhalte müssen sich verstärkt auf die späteren *gesellschaftlichen und beruflichen Anforderungen* ausrichten, denen die jungen Erwachsenen gegenüber stehen. Daneben bleibt die Orientierung an den Denk- und Arbeitsweisen von Wissenschaft, die ihren Ausdruck im Ziel der *Wissenschaftspropädeutik* und *Studierfähigkeit* findet, unverzichtbar. Darüber hinaus sollten die in der GyO zu behandelnden Inhalte für die Lernenden *subjektiv bedeutsam, lebensnah und praxisrelevant* sein. Dies wird um so eher erreicht, je mehr sie in Bezug zu den Alltagserfahrungen und den Sinn- und Orientierungsbedürfnissen von jungen Menschen stehen.
- Die Aneignung von persönlichen, fachlichen und sozialen Kompetenzen muss zunehmend auch in kooperativen Sozialformen organisiert werden.
- Von *Kooperation* bestimmte *soziale Lernprozesse* schulen nicht nur Interaktions- und Kommunikationsfähigkeiten, sondern können zugleich die Basis für konstruktive *Problemlösungen* legen. *Teamfähigkeit*, durch kooperative Arbeitsformen erworben, stellt zugleich eine wichtige schulische und berufliche Qualifikation dar.
- *Unterrichtsgegenstände* sind in der Regel auf Lernbarkeit hin präpariert. Der auf die Entwicklung von Kompetenzen ausgerichtete Wissenserwerb in der GyO erfolgt unter anderem über die Beschäftigung mit komplexen und weitgehend *realitätsnahen Sinn- und Sachzusammenhängen* bzw. wenig strukturierten *Problemlagen*. Diese geben den Lernenden die Möglichkeit, erworbenes Wissen und Methoden auf unterschiedliche Aufgabenfelder zu übertragen und vielfältig anzuwenden. Über fachlich bestimmte Themenbereiche hinaus bieten sich hierzu *fachübergreifende Kernprobleme* an: Europa, Gewalt, Geschlechterfrage, Krieg und Frieden, Umwelt, etc. Solche Themen ergeben sich auch aus den Herausforderungen, vor denen junge Lernende in ihrem Leben stehen.
- In *methodischer Hinsicht* bestimmen geschlossener *Lehrgangsunterrichts* und *offene Arrangements* das Lernen in der GyO. Letztere können der in den Mittelpunkt gestell-

ten Autonomie des Lerners in besonderer Weise Rechnung tragen. Allen *Formen forschenden Lernens, offenen Experimentierens und problemgerichteten Erprobens*, die den Lernenden einen eigenständigeren Zugriff auf den jeweiligen Lernstoff erlauben, sollte mehr Raum gegeben werden.

- Unterricht, der auf die Ausbildung von Kompetenzen zielt, verlangt, dass *Lehrende* mehr als bisher *zugleich auch Lernende* sein müssen. Neben ihrer Rolle als Belehrende stehen Lehrerinnen und Lehrer vor der Aufgabe, methodische Arrangements (offene Lernumgebungen) gestalten bzw. bereitstellen zu müssen und als *Initiatorinnen, Organisatorinnen und Begleiterinnen von Lernprozessen* zu fungieren. Dabei geben sie Verantwortung für das Lerngeschehen ab, ohne sich ihrer vollständig entledigen zu können.
- Lernen in allen seinen Formen unterliegt der *Beurteilung*. Ein Leistungsbegriff, der sich auf ein quantitativ messbares Lernergebnis bezieht, ist in offenen Lern- bzw. Lehrsituationen nicht anwendbar. Vielmehr müssen *Prozess und Ergebnis im Zusammenhang* gesehen werden. Daraus folgt, dass nicht nur Endergebnisse, sondern auch prozessbegleitende Beobachtungen und Bewertungen bei schulischen Leistungen zu berücksichtigen sind. Ein mit dieser Auffassung verknüpfter Leistungsbegriff orientiert sich am eigenaktiven, selbständigen und sich selbst verantwortlichen Lerner.

Lernen in der GyO - Kompetenzerwerb -



3. Besondere Strukturen der gymnasialen Oberstufe

3.1 Fachlichkeit und Überfachlichkeit

Inhaltlicher Kern und Ausgangspunkt von Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sind der Aufbau und die Entwicklung fachlich-systematisch gegliederter Wissensbestände. Diese ermöglichen den Lernenden durch ihre jeweils spezifischen Denk- und Arbeitsformen einen Zugang zu Welt. Der hierfür geeignete Ort ist das einzelne Fach. Zu Fachlichkeit als grundlegendem Strukturprinzip des Arbeitens und Lernens in der GyO muss jedoch ein das Einzelfach übergreifender Unterricht hinzutreten, der Kompetenzerwerb unter vielfältigen Perspektiven möglich macht. Dieser kann in besonderem Maße die Interdependenz von Phänomenen sichtbar werden lassen. Als Grundlage für kompetentes Urteilen und Handeln erschließt sich der Wert fachlichen Wissens somit vollends erst unter einem fachübergreifenden Bezug.

Das Ziel fachübergreifenden Unterrichts besteht in der Wahrnehmung und Reflexion unterschiedlicher Perspektiven. Ihre Erweiterung bzw. ihr Wechsel machen es möglich, Gegenstände aus anderen als den gewohnten Blickwinkeln zu betrachten, Altes mit Neuem, Bekanntes mit Fremdem zu vergleichen und auf seine Brauchbarkeit und Bedeutsamkeit zu befragen. Indem fachübergreifender Unterricht dazu beiträgt, die Bereitschaft zu fördern, sich in andere Perspektiven hineinzusetzen sowie Verständigung, auch über mögliche Differenz hinweg, zu suchen, kann er persönlichkeitsrelevante Kompetenzen ausbilden. Daneben kann er dazu beitragen, die Fähigkeit des Urteilens und Handelns in übergreifenden und komplexen Strukturen zu verbessern. U.a. hierin ist die Basis zur Entwicklung eines differenzierten Werturteils zu sehen.

3.2 Arbeit in Grund- und Leistungskursen

Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen beiden Kursarten sind in den Fachrahmenplänen und im schuleigenen Curriculum festgeschrieben.

Der Grundkurs muss darauf ausgelegt sein, Schülerinnen und Schüler modellhaft in die Materie einzuführen. Sie sollen durch orientierende qualitative Beobachtung zu Erfahrungen und Einsichten gelangen. Quantitative Messungen, die Einführung spezieller Verfahrensweisen oder Analysemethoden bleibt der Arbeit im Leistungskurs vorbehalten. Die Grundkursinhalte sind immer so zu formulieren, dass eine mögliche Anwendungsbezogenheit sichtbar wird. Das bedeutet auch, dass grundlegende Sachverhalte und Strukturen in der Regel punktuell und exemplarisch abgehandelt werden.

Während somit im Grundkurs ein hohes Maß von Orientierungswissen angestrebt wird, bemüht sich der Leistungskurs - von Schülerinnen und Schüler häufig aufgrund hoher Selbsteinschätzung ihrer fachlichen Leistungsfähigkeit mit hoher Motivation und Lernbereitschaft gewählt - um fachmethodische Vertiefung, Vollständigkeit und Erprobung instrumentellen Wissens im vorwissenschaftlichen Bereich. So werden der Abstraktionsgrad der Arbeit und das Maß des Verfügungswissens im Leistungskurs höher sein, und es kann eher der Versuch unternommen werden, die Systematik eines Faches und seiner Methoden zu vermitteln.

Eine Orientierung über das Fach hinaus ist Bestandteil und Lernziel beider Kursarten; ein höheres Maß von Reflexivität und Erkenntnis über die Zeitbedingtheit bestimmter Denk- und Handlungsstile können eher im Leistungskurs angestrebt werden. Die Stärkung basaler Fähigkeiten bleibt auch in Grundkursen ein wichtiges Ziel vor und neben inhaltlicher Arbeit.

3.3 Brückenfunktion der 11. Jahrgangsstufe

Der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe kommt beim Übergang vom obligatorischen Klassenunterricht zu den eigenverantwortlichen Wahl- und Differenzierungsentscheidungen in der Qualifikationsphase eine Brückenfunktion zu. Um die erforderlichen personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen gezielt zu fördern, sollen spezifische Lernarrangements verstärkt angeboten werden.

Hieraus ergibt sich als Aufgabe für die Jahrgangsstufe 11 der Erwerb und die Sicherung grundlegender instrumenteller Kompetenzen in den Kernfächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen. Dies erscheint notwendig, weil die in die GyO eintretende Schülerschaft zunehmend heterogener wird.

Viele Schüler und Schülerinnen gehören fremden Nationalitäten an. Kulturelle, religiöse und soziale Unterschiede machen ein differenziertes Unterrichtsangebot notwendig.

Die feststellbaren Wissens- und Leistungsunterschiede sind jedoch nicht ausschließlich als Defizite fachlicher oder intellektueller Art wahrzunehmen. Sie sind häufig durch voneinander abweichende Lebens- und Lernerfahrungen entstanden. Diese auszugleichen und damit zum Aufbau eines positiven Selbstkonzepts beizutragen, ist die vordringliche Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern der Eingangsphase der GyO.

Spezifische Lernarrangements sollen dazu beitragen, ein Lern- und Arbeitsverhalten herzustellen, das einen erfolgreichen Abschluss in der Hauptphase zulässt. Dazu gehören Intensivkurse in Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen, aber auch Unterrichtsmethoden, die Selbsttätigkeit fördern, so dass Wissen und Handeln einen Zusammenhang bilden können. Ein gezielter Aufbau von Methodenkompetenz, verbunden mit einem Nachdenken über das eigene Lernen, ist ein wichtiger Baustein der Eingangsphase der GyO.

Darüber hinaus kann mit Aktivitäten zur Studien- und Berufsorientierung begonnen werden, für die in jeder GyO ein standortspezifisches Konzept entwickelt werden sollte.

Schulisch arrangierte Erkundungen und an Fächer, Aufgabenfelder oder gesellschaftliche Bereiche gebundene Praktika können im Verbund mit schulischen Aktivitäten zu einem positiven Selbstkonzept beitragen.

II. Geographie

Das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld

Verhältnis der Aufgabenfelder zueinander

Die Aufgabenfelder der GyO repräsentieren sowohl unterschiedliche Zugangsweisen, die Welt zu erfahren, zu erklären und damit zu verstehen als auch spezifische Ausschnitte von Wirklichkeit. Sie sind nicht gegeneinander austauschbar. Gleichzeitig stehen die verschiedenen Aufgabenfelder jedoch nicht isoliert nebeneinander, sondern sie sind im Sinne multidimensionaler Weltsicht miteinander vernetzt.

Ziel des Unterrichts in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern (dieser Begriff wird hier als Oberbegriff für die Fächer des Aufgabenfeldes II verwendet) ist es, den Menschen gleichzeitig als Produkt wie auch als Gestalter von Gesellschaft kenntlich zu machen und ihn sich selbst in dieser Ambivalenz erfahren zu lassen. Hierzu werden gesellschaftliche Phänomene auf ihre strukturelle Bedingtheit (Zusammenhänge, Kausalitäten, Entwicklungen) und ihre Gestaltbarkeit hin untersucht.

Der Austausch gesellschaftswissenschaftlicher Sichtweisen mit naturwissenschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Perspektiven ist ein unverzichtbarer Bestandteil vertiefter Allgemeinbildung. Zu diesem Austausch tragen die Fächer des Aufgabenfeldes II bei, indem sie die Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz und Bedingtheit von wissenschaftlichen Fragestellungen, Ergebnissen und Methoden in den Vordergrund stellen. So unterstützen und ergänzen sie zum einen die naturwissenschaftlichen Fächer in der Frage nach den ethischen und politischen Grenzen naturwissenschaftlicher Forschung und Technologie, ihrer sozialen Verantwortung und den sie leitenden Interessen, zum anderen die Fächer des Aufgabenfeldes I in der Frage nach den gesellschaftlichen Bedingungen kultureller Produktion.

Indem die Fächer des Aufgabenfeldes II ihre Leistungen und Grenzen reflektieren, überschreiten sie die Grenzen des eigenen Aufgabenfeldes und beziehen die Ergebnisse der anderen Fachkulturen unterstützend in ihre Arbeit ein: Die naturwissenschaftlichen Fächer, um zu ermitteln, in welchem Maße menschliches Handeln durch natürliche Grenzen beschränkt ist, die künstlerisch-ästhetischen Fächer, um ein umfassendes Bild sozialen Handelns zu vermitteln und die Besonderheit sozialwissenschaftlich-analytischer Wahrnehmung zu verdeutlichen.

Der Gegenstand der Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes (AF II)

Gegenstand der Fächer im Aufgabenfeld II ist im umfassenden Sinne die Gesellschaft. Der Unterricht in diesen Fächern bezieht sein Selbstverständnis aus der Tatsache, dass der Mensch gleichzeitig Produkt und Gestalter von Gesellschaft ist. In diesem Sinne werden historisch-politische, soziale, ökonomische, räumliche und psychische Strukturen sowohl als Voraussetzung als auch als Resultat menschlichen Handelns bearbeitet. Primäres Bildungsziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, diese Strukturen mit Hilfe historischen und sozialwissenschaftlichen Wissens zu erschließen, dabei sich selbst und die eigene Lebenssituation besser verstehen zu lernen und Grundlagen für die verantwortungsbewusste Teilnahme an der Gestaltung der Gesellschaft zu gewinnen.

Für gesellschaftliche Gestaltungsfähigkeit ist in zunehmendem Maße eine fundierte Kenntnis der Methoden und Ergebnisse historischer und sozialwissenschaftlicher For-

schung notwendig. Die Gesellschaftswissenschaften sind in einem umfassenden Sinne daran beteiligt, die Gesellschaft zu gestalten, wissenschaftlich begründete Lösungen nicht nur für die Fragen der großen Politik, sondern auch des Alltags zu geben. Sachwissen in den Gesellschaftswissenschaften erscheint heute als unverzichtbar. Da die Gesellschaftswissenschaften aber selbst gesellschaftlichen Interessen unterworfen sind, ihre Modelle und Deutungen, ebenso wie ihre Fragen und Ergebnisse von der Gesellschaft geprägt, von sozialen Interessen, Werthaltungen und Ideologien beeinflusst sind, muss neben das Sachwissen in den Gesellschaftswissenschaften auch das Wissen über die Gesellschaftswissenschaften treten. Der Unterricht in den Fächern des Aufgabenfeldes II hat hier eine unverzichtbare kritische Funktion und befähigt die Schülerinnen und Schüler die Leistungen und Sichtweisen der Gesellschaftswissenschaften kritisch zu prüfen.

Zielsetzung der Fächer des Aufgabenfeldes II

Alle Fächer des Aufgabenfeldes II haben einen gemeinsamen Gegenstand und eine gemeinsame Zielsetzung. Sie repräsentieren zwar verschiedene Arten des Zugriffs auf diesen gemeinsamen Gegenstand und betonen spezifische Teilaspekte. Diese Zielsetzung ist ihnen gemeinsam:

- sie führen ein in die wissenschaftliche Analyse sozialer Tatsachen;
- sie vermitteln Einsichten in das Verhältnis von Mensch und Gesellschaft;
- sie befähigen dazu, sich selbst und die eigene Lebenssituation besser zu verstehen, und unterstützen die eigene Identitätsfindung sowohl als historisch-politische als auch als individuelle und soziale;
- sie fordern zur Reflexion politischer und persönlicher Einstellungen, Haltungen und Normen auf;
- sie vermitteln Grundlagen für gesellschaftliche Gestaltungsfähigkeit.

Um diese Ziele zu erreichen, sind die Fächer in einem doppelten Sinne der Gegenwart verpflichtet. Zum einen stellen die Fächer des Aufgabenfeldes II in besonderem Maße Gegenwartsprobleme in den Mittelpunkt des Unterrichts. Gegenwartsbezug ist ein Gesichtspunkt der Themenfindung und Stoffauswahl und der Konstruktion der Leitfragen für die Halbjahreskurse. Zum anderen knüpfen sie an vorwissenschaftliche Antworten und Modelle des Alltagsdenkens an. Diese werden einer theoretischen Reflexion unterzogen. Der Unterricht unterscheidet sich vom Alltagsdenken durch Reflexivität, Kontroversität, durch Theoriebezug und wissenschaftliche Modellbildung.

Der Unterricht im Aufgabenfeld II ist durch den Gegenwartsbezug und den Bezug auf die Erfahrungswelt der Schüler in der Lage, den Unterricht zur Lebenswirklichkeit zu öffnen. Erkundungen, Begegnungen, Projekte, Zukunftswerkstätten sind in diesen Fächern Elemente des methodischen Inventars, die den Lehrgangsunterricht ergänzen und erweitern.

Gemeinsame Methodologie

Die Fächer des Aufgabenfeldes II weisen grundlegende Gemeinsamkeiten auf: Unabhängig von der Unterschiedlichkeit ihrer Herangehensweise an den Gegenstand bedienen sich alle Unterrichtsfächer des Aufgabenfeldes II, wenn auch mit unterschiedlicher Akzentsetzung und in je eigener Ausprägung, im Grundsatz einer gemeinsamen Methodologie. Diese ist mit den drei Ebenen Analyse, Deutung und Diskurs bezeichnet. Unter Analyse ist der Prozess des Untersuchens, Identifizierens, Erklärens, Zergliederns, Vergleichens usw. zu verstehen. Deutung meint das Zusammenfügen von Einzelbestandteilen, das Konstruieren von Zusammenhängen bzw. die Herstellung von Sinn. Analyse und Deutung werden über

den Diskurs zusammen geführt. Dies macht es nötig, Untersuchungsergebnisse zum Gegenstand von Kommunikation zu machen bzw. zur Debatte zu stellen, Standpunkte zu beziehen und argumentativ zu entfalten, fremde Perspektiven zur Kenntnis zu nehmen, um damit gleichzeitig die eigenen schärfen zu können. Dies gelingt vor allem durch das didaktisch-methodische Prinzip des kontroversen Denkens.

Fächerübergreifendes Arbeiten und spezifische Fachkulturen

Das Aufgabenfeld II umfasst eine Vielfalt von Fächern: Geschichte, Politik, Geographie, Soziologie, Wirtschaft, Pädagogik, Psychologie, Philosophie, Rechtskunde und Religionslehre. Diese Fächer sind in vielfältiger Weise miteinander vernetzt. Jedes Fach greift auf Ergebnisse der den anderen Fächern zuzuordnenden wissenschaftlichen Disziplinen zurück, behandelt diese wie Hilfswissenschaften. Die von ihnen bearbeiteten Themen und Problemstellungen weisen in hohem Maße Überschneidungen auf.

Dies bietet vielfältige Möglichkeiten zur Zusammenarbeit und Vernetzung der Teildisziplinen. Eine Kultur fächerübergreifenden Arbeitens zu entwickeln, ist eine wichtige gemeinsame Aufgabe im Aufgabenfeld II.

Dennoch weisen alle Fächer eine große Selbständigkeit und unverkennbare Eigenart auf. Die im Aufgabenfeld II versammelten Einzelfächer entwickeln einen jeweils besonderen Zugriff auf den Gegenstand. Dies hat die Herausbildung spezifischer Fachkulturen zur Folge. Bei prinzipiell gleicher Zielsetzung ist beispielsweise der historische Blick auf Mensch und Gesellschaft notwendig ein anderer als der politische, der ökonomische, der pädagogische oder der psychologische. Ebenso wenig, wie sich die historische Methode gegen ökonomische Modelle von Gesellschaft austauschen lässt, lassen sich sozialwissenschaftliche Experimente der Pädagogik umstandslos auf theoretische Erkenntnismodelle der Philosophie übertragen. Dies bedeutet, dass an der jeweiligen Spezifik der einzelnen Fachkulturen festzuhalten ist.

Eine besondere Stellung kommt der historischen Betrachtungsweise zu. Der Geschichtsunterricht muss in besonderem Maße grundlegende Aufgaben historisch-politischer Bildung übernehmen. Der Zusammenarbeit zwischen dem Fach Geschichte und den anderen Fächern des Aufgabenfeldes II kommt eine besondere Bedeutung zu um die gemeinsamen Ziele des Aufgabenfeldes zu erreichen.

Leistung des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes

Der Unterricht in den Fächern des Aufgabenfeldes II trägt zur Vermittlung grundlegender Kompetenzen fachlicher, persönlicher und sozialer Art bei. Diese finden ihre spezifische Ausprägung im Rahmen verschiedener Kompetenzfelder, die in den pädagogischen Leitideen für die GyO festgelegt sind.

Der Unterricht in den einzelnen Fächern vermittelt ein fundiertes fachliches Wissen, das auch in fachübergreifenden bzw. fachungebundenen Kontexten zur Anwendung kommen kann. Dies schließt die selbstständige Aneignung und die Bearbeitung neuer Information sowie die Präsentation von Arbeitsergebnissen ebenso ein wie die sachadäquate Anwendung von Methoden.

Gegenstand und Zielsetzung der Fächer des AF II führen die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken über die eigene Person, den gesellschaftlichen Standort und die eigenen sozialen Gestaltungsmöglichkeiten und Ziele. Dadurch trägt dieser Unterricht dazu bei, ein realistisches Selbstbild zu entwickeln, den eigenen Überzeugungen gemäß zu handeln bzw. bereit zu sein, soziale Verantwortung zu übernehmen. Hierin ist ein wichtiger Aspekt für

die Herausbildung einer eigenen Identität zu sehen. Gleichzeitig übt der Unterricht darin ein, die damit entstehenden Kontroversen auszutragen und auszuhalten und Toleranz, Kritik- und Konfliktfähigkeit zu entwickeln. Er vermittelt darüber hinaus die Fähigkeit, unterschiedliche soziale Rollen einzunehmen und angemessen zu reflektieren und damit den eigenen Standpunkt zu überschreiten und einer kritischen Überprüfung zu unterziehen.

Fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen werden in den Fächern des Aufgabenfeldes u.a. auf folgenden Wegen ausgeprägt:

- durch die Einübung systematischen, kontroversen und methodischen Denkens;
- durch die Analyse, Deutung und Kritik sozialwissenschaftlicher Modellbildung;
- durch die Reflexion der Standortgebundenheit des Denkens bzw. der Interessengebundenheit wissenschaftlicher Erkenntnis;
- durch die Pflege einer Diskurs- bzw. Dialogkultur unter Aufrechterhaltung gegenseitiger Achtung und Akzeptanz, verbunden mit dem Bestreben zu konstruktiver Kritik und Selbstkritik bzw. der argumentativen Absicherung und Überprüfbarkeit der eigenen Argumentation;
- durch die Förderung der Bereitschaft, sich von eigenen Perspektiven zu lösen, Neues auch als mögliche Bereicherung zu empfinden.

Indem die Fächer des Aufgabenfeldes II sich hieran orientieren, leisten sie einen entscheidenden Beitrag für das Erreichen der Ziele der gymnasialen Oberstufe: vertiefte Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit.

Die Fächer des Aufgabenfeldes II leisten damit auch einen gewichtigen Beitrag bei der Vermittlung grundlegender instrumenteller Kompetenzen. Dies gilt einmal im Bereich der muttersprachlichen Fähigkeiten: Die Pflege der Diskussionsfähigkeit, die Kultivierung von Auseinandersetzung und Kooperation fördert wesentliche Elemente der Kommunikationsfähigkeit. In der schriftlichen und mündlichen Darstellung von Kontroversen, der Deutung von Fallbeispielen, der Interpretation von Quellen wird die Fähigkeit zur Darstellung eines konzisen Gedankengangs entwickelt. Die Erarbeitung sozialwissenschaftlicher Modelle, bei der der Prozess der gesellschaftswissenschaftlichen Theorie- und Modellbildung und die empirische Überprüfung von Modellen grundsätzlich reflektiert werden, entwickelt Abstraktionsfähigkeit und analytisches Denken. Die Einbeziehung statistischer Verfahren stützt den Umgang mit mathematischen Verfahren und Symbolen. In dem Maße wie das Englische sich als Wissenschaftssprache in den Sozialwissenschaften verbreitet, leisten die Fächer des Aufgabenfeldes II auch einen Beitrag zur Fremdsprachenkenntnis.

1. Die Bedeutung des Faches Geographie in der gymnasialen Oberstufe

1.1 Gegenstand des Geographieunterrichts

Das Fach Geographie erschließt den Raum als Wirklichkeit der menschlichen Lebensverhältnisse unter ganzheitlichen Betrachtungsweisen und vernetzenden Zugriffen geowissenschaftlicher, wirtschaftswissenschaftlicher und kulturwissenschaftlicher Horizonte in unterschiedlichen Dimensionen und durch thematische Akzentuierungen.

Die Geographie leistet einen Beitrag zur Allgemeinbildung mit fachspezifischen Kenntnissen und Methoden, mit Hilfe derer die Schülerinnen und Schüler gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen bewältigen können. Der Geographieunterricht thematisiert dazu die grundlegenden politischen, sozialen, wirtschaftlichen, ökologischen und demographischen Veränderungen und die daraus stets entstehenden Probleme und trägt dazu bei, Lösungsansätze zu bewerten und Lösungen zu entwickeln.

Die Vielschichtigkeit von Lebenswelten, die die Lernenden erfahren, erfordern Sach- und Methodenkompetenz, die durch fachlich differenziertes und präzisiertes Arbeiten zu erreichen ist.

Die Schule muss im Rahmen des Bildungsprozesses interkulturelles Lernen, globales Denken und lokales Handeln sowie die europäische Integration fördern. Dies sind allgemeine Ziele im Aufgabenfeld II, und dazu leistet das im Geographieunterricht erworbene Fachwissen seinen Beitrag.

Der Geographieunterricht ist Teil des Aufgabenfeldes II und gewinnt seine Eigenständigkeit, wie z.B. durch die Betrachtung der Kategorie Raum, womit ein komplexer Bedingungsfaktor menschlicher Aktivitäten behandelt wird.

Aus der Struktur der Fachwissenschaft und den gesellschaftlichen Anforderungen an das Schulfach ergeben sich als zentrale inhaltliche Konzepte des Geographieunterrichts:

1. Lage und Verbreitung (= Topographie),
2. Ort und Raum (= Orientierung in Räumen),
3. Mensch-Umwelt-Beziehung (z.B. Belastung von Ökosystemen durch wirtschaftliche Tätigkeit),
4. räumliche Interaktion (z.B. Migrationen),
5. Regionen (z.B. Potenziale von Staaten oder Landschaftszonen).

Damit leistet der Geographieunterricht einen bedeutenden Beitrag zur internationalen, ökologischen und entwicklungspolitischen Erziehung. Er zielt auf eine Verantwortungsethik ab, in der die Bewahrung der Erde, die Zukunftsfähigkeit und die territoriale Identität zentrale Elemente sind.

1.2 Aufgaben und Ziele des Geographieunterrichts

Der Geographieunterricht behandelt die Beziehung des Menschen zu seinen natürlichen, wirtschaftlichen und sozialen Lebensgrundlagen in exemplarischer Weise. Er trägt entscheidend dazu bei, den Lernenden

1. eine Vorstellung und ein Verständnis von den gegenwärtigen ökologischen, ökonomischen und sozialen Herausforderungen der Menschheit in lokaler, regionaler und globaler Dimension zu vermitteln und ihnen

2. zu helfen und sie zu ermutigen, sich verantwortungsbewusst an der Bewältigung der komplizierter werdenden Mensch-Raum-Beziehungen sowie an der Erhaltung und Gestaltung ihrer natürlichen und sozialen Umwelt zu beteiligen.

Der Geographieunterricht befähigt dazu, naturräumliche Gegebenheiten, Systeme und Vernetzungen zu erfassen, diese in die sozioökonomischen Zusammenhänge und Prozesse unterschiedlicher Räume einzuordnen und deren Bedingungsfaktoren und Konsequenzen zu bedenken. Durch seine überregionale, globale Ausrichtung fördert der Geographieunterricht die Kenntnis, das Verständnis, die Anerkennung und Achtung fremder Kulturen und bildet damit eine wesentliche Grundlage für eine von Toleranz, Solidarität und Verständnisbereitschaft gegenüber anderen geprägte Gesellschaft. In dieser Hinsicht trägt das Fach auch dazu bei, die Notwendigkeit des europäischen Einigungsprozesses einzusehen, diesen voranzubringen und dessen Folgewirkungen zu begreifen.

Die Lernenden leben wie alle Menschen räumlich eingebunden in differenzierten regionalen Identitätsbezügen. Über ihre eigene Erfahrungs- und Lebenswelt hinaus soll der Geographieunterricht den Lernenden Kategorien, Wahrnehmungsstrategien und geographisches sowie topographisches Wissen vermitteln, um lokale, regionale und globale Raumstrukturen und -prozesse zu erfassen, zu begreifen, zu bewerten und mitzugestalten. Der Geographieunterricht greift somit räumliche Bezüge in Hinblick auf Lage, Distanzen, Ort, Region, räumliche Differenzierungen, räumliche Prozesse sowie Interaktionen und Mensch-Raum Beziehungen auf.

Der Geographieunterricht ist den didaktischen Leitlinien der Problem-, Handlungs- und Wissenschaftsorientierung verpflichtet.

Die erarbeiteten Methoden und Inhalte werden unter Aspekten der Wissenschaftspropädeutik und der Förderung der Studierfähigkeit als Ziele der GyO erarbeitet und vertieft.

Der Geographieunterricht trägt zur Entwicklung instrumenteller Kompetenzen bei, indem er

- die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Lernenden fördert und diese dazu anleitet, ihre Gedanken strukturiert, zielgerichtet und sprachlich korrekt sowohl mündlich als auch schriftlich darzulegen (zielgerichtete Arbeit mit Sachtexten bzw. Informationen, deren Wiedergabe, Analyse und Interpretation);
- in einem angemessenen Rahmen fremdsprachliche Sachtexte verwendet (Erschließen, Verstehen);
- den Umgang mit mathematischen Symbolen und Modellen übt (Quantifizierungen, Mittelwertbildungen, Zahlenvergleiche, Klassifizierungen, Diagramme).

Die Arbeit mit den neuen Informations- und Kommunikationsmedien unterstützt diese Zielsetzung, indem die Lernenden sich hier in einem gewissen Rahmen der Hauptverkehrssprache dieser Medien, des Englischen, bedienen müssen.

Wesentliche Dimensionen des Geographieunterrichts sind:

Raumkenntnis

Der systematische Aufbau von topographischen Kenntnissen hilft beim Orientieren im eigenen und in anderen Räumen. Der eigenständige Wissenserwerb über Räume, Länder und Kulturen setzt bestimmte Techniken zur Erschließung solchen Wissens voraus und erhöht damit die Kompetenz der Lernenden. Der sichere Umgang mit verschiedenen Maßstäben von Raumabbildungen bildet die Grundlage guter Raumkenntnis.

Raumwahrnehmung

Ein und derselbe Raum kann aus unterschiedlichen Perspektiven wahrgenommen werden. So werden von den Lernenden vermeintlich bekannte, meist lokale Räume unter neuen Frage- bzw. Problemstellungen und angesichts von Raumveränderungsprozessen möglicherweise als fremd und unbekannt empfunden. Das gilt um so mehr für ferne Regionen. Hierbei sollen die Lernenden für die Unterschiede zwischen der originalen und einer vermittelten Weltwahrnehmung (z. B. durch Medien oder Wissenschaft) sensibilisiert werden, um sie zur Auseinandersetzung mit nahen wie fernen Problemen in differenzierten Raumdimensionen zu befähigen (Problemorientierung).

Raumbewertung

Der bekannte lokale Raum sowie das gesamte Aktionsfeld Erde werden gesellschafts- und zeitabhängig von den verschiedenen Gruppen, Bevölkerungen und Staaten ganz unterschiedlich bewertet. Zur sinnvollen Nutzung und Bewahrung des Standortes Erde müssen verbindliche Regelungen getroffen werden. Damit diese auch über Egoismen hinaus eingehalten werden, bedürfen sie einer lokalen, regionalen, nationalen oder zunehmend auch globalen Anerkennung. Um die Konsensbildung für solche notwendigen Vereinbarungen mitzugestalten und deren Ergebnisse auch mittragen zu können, sollten die Lernenden eine Vorstellung von der Mannigfaltigkeit räumlicher Bewertungen bekommen. Daraus sind dann differenzierte Folgerungen für die Nutzung von nahen und fernen Räumen zu ziehen.

Raumbewusstsein

Verantwortlicher Umgang mit dem nahen wie fernen Raum setzt das Bewusstsein voraus, dass alle Räume begrenzt sind. Deren Nutzung muss so gestaltet werden, dass diese Räume als Lebensgrundlage erhalten bleiben. Die Lernenden sollen sich unterschiedlicher Tragfähigkeitsgrenzen bewusst werden.

Raumverantwortung

Im Bewusstsein dass ökonomisches Handeln und soziale Gerechtigkeit nur im Einklang mit ökologischer Verantwortung zu erreichen sind, tragen alle Menschen Raumverantwortung. Deshalb sollen die Lernenden dazu befähigt werden, ihre Verantwortung für unterschiedliche Räume wahrzunehmen und zu bewerten. Der Geographieunterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern notwendiges Orientierungswissen, um in nach- und außerschulischen Situationen raumverantwortlich handlungsfähig zu werden (Handlungsorientierung).

Hilfen für die berufliche Orientierung.

Die Erfahrung der Vielfalt geographischer Themen in Gemeinsamkeit mit ihren jeweiligen und teilweise fachübergreifenden Bezügen zum Alltagsleben der Lernenden im Unterricht sowie die Veranschaulichung behandelte Sachverhalte im Rahmen von Exkursionen, Betriebsbesichtigungen oder Studienfahrten bieten die Chance, den Blick zu erweitern auf die beruflichen Anwendungsgebiete geographischen Wissens und Arbeitens in Wissenschaft und Gesellschaft. Dies gilt besonders für das Leistungsfach, innerhalb dessen nach der möglichen Verwertbarkeit geographischen Wissens gefragt wird.

Geographisches Basis-, Orientierungs- und Verfügungswissen sowie fundierte geowissenschaftliche Sachkenntnisse sind in zahlreichen beruflichen Betätigungsfeldern oder Studiengängen nutzbar:

1. im „klassischen“ Aufgabenbereich der Raumentwicklung und -planung und der der Entwicklungs-(zusammen)arbeit,

2. in den Berufen des Umwelt- und Naturschutzes, in der Landschaftsplanung, der Land- und Forstwirtschaft und der Ver- und Entsorgung,
3. im wachsenden Freizeit- und Tourismusbereich,
4. im kaufmännischen Sektor des Außenhandels und
5. in den geowissenschaftlichen Studiengängen der Hochschulen selber.

2. Unterrichtsgestaltung im Fach Geographie

2.1 Fachmethoden - Formen des Lehrens und Lernens

Der Geographieunterricht vermittelt den Lernenden ein vielseitiges fachspezifisches und allgemeines Instrumentarium zur Wahrnehmung und Erfassung sowohl physischer als auch vom Menschen beeinflusster - anthropogener - Raum-Faktoren, das sie nutzen und dessen Ergebnisse sie beurteilen und schließlich in Handeln umsetzen können.

Der Geographieunterricht vermittelt ihnen dabei ein bewusstes und zunehmend eigenständiges Arbeitsverhalten.

Der Umgang mit dem klassischen Spektrum an Arbeitsmitteln wie Lernbuch, Atlas, Karte, Foto/Dia, Luft- oder Satellitenbild, Film und Text steht nach wie vor im Mittelpunkt des Geographieunterrichts und wird in zunehmendem Maße durch die Nutzung der neuen Medien erweitert. Er soll einen bewussten Umgang mit diesen Medien fördern und dabei die methodischen Fähigkeiten entwickeln, diese Quellen zu erschließen und deren Informationsangebot sach- und fachgerecht zu verwenden (Sammeln, (Zu)-Ordnen, Gliedern, Systematisieren, Exzerpieren, Zitieren, Interpretieren, d.h. Beschreiben, Erklären und Deuten). Erkenntnisgewinn kann auch dadurch erzielt werden, dass Sachverhalte und Prozesse modellhaft formuliert und entwickelt oder umgekehrt Modelle an der Wirklichkeit überprüft werden. Daneben vermittelt der Geographieunterricht den Lernenden aber auch die institutionellen Möglichkeiten der Informationsbeschaffung in Bibliotheken, Behörden, Institutionen, Verbänden etc. Daneben spielen unmittelbare Erkundungen, Exkursionen, Geländearbeit und Kartierungen eine wichtige Rolle.

Die Intention des Geographieunterrichts welt- und gegenwartsbezogen zu sein, muss ihre Entsprechung haben in der Auswahl der Medien und bezieht die Veränderungen der Lernwelt mit ein. Die wachsende Rolle der neuen Medien findet ihren Niederschlag darin, dass die Unterrichtsarbeit gestützt wird durch die Arbeit mit dem Computer; zusätzliche Wege der Informationsbeschaffung lassen sich damit erschließen.

Die Bedeutung der informativen und interaktiven Medien wird sowohl im privaten und beruflichen Leben als auch im lokalen und globalen Rahmen zunehmen. Auch der Geographieunterricht kann und muss mit darauf vorbereiten, indem er einmal die Vorteile dieser Medien, wie z.B. die Möglichkeiten der Informationsbeschaffung aus Statistik, Forschung, Wissenschaft und Entwicklung sowie die erweiterten Kommunikationsmöglichkeiten für den Unterricht nutzt, zum anderen aber zugleich die Chance ergreift und zu einer kritischen Distanz erzieht.

Der Geographieunterricht verlangt, dass die Ergebnisse des Unterrichts in angemessener Form dokumentiert oder sie als Ergebnis einer Einzelarbeit individuell oder als Produkt einer Gruppenarbeit kooperativ präsentiert werden, d.h. sie einem interessierten Publikum adressatengerecht und unter Verwendung typischer im Geographieunterricht verwendeter Medien (Diagramm, Karte, Dia etc.) zugänglich zu machen. Dazu müssen die Lernenden quantitative und qualitative Darstellungen selbst entwickeln und benutzen (Statistik, Kartierungen, Erstellen von Karten), um auf der Sachebene angemessen kommunizieren zu

können. Eine Präsentation kann sowohl im Kurs, in der Schulöffentlichkeit, aber auch darüber hinaus möglich sein in Bürgerhäusern, kirchlichen Einrichtungen oder vergleichbaren Institutionen, die eine - stadtteilbezogene - Teilöffentlichkeit ansprechen. Verschiedene Präsentationsformen bieten sich an: Referate, also freie oder konzeptgestützte Rede, schriftliche Beiträge, Wandzeitungen, Ausstellungen, Plakate, Fotoserien, Videobeiträge oder eine Kombination dieser unterschiedlichen Formen. Somit ist der Geographieunterricht eine Übung, sich mit den eigenen Erkenntnissen und Ergebnissen zu identifizieren, diese öffentlich zu verantworten und sich einer Diskussion darüber zu stellen, also politisch und gesellschaftlich im Rahmen der Gestaltung von Gegenwart und Zukunft tätig zu werden. Ein vielfältiges Betätigungsfeld bieten hier lokale Engagements z.B. im Rahmen der Agenda 21.

Neben der Organisation des Geographieunterrichts als Lehrgang erfordert die Komplexität geographischer Sachverhalte arbeitsteilige Verfahren und eine fächerübergreifende Betrachtung. Die Partner- oder Gruppenarbeit - vor allem über längere Zeiträume - bietet die Möglichkeit, sich grundlegende Arbeitsmethoden zu erwerben bzw. diese zu vertiefen:

1. die Fähigkeit zur Selbstorganisation,
2. die Fähigkeit zu selbsttätigem Lernen,
3. die Fähigkeit zu Teambildung und Kooperation,
4. die Fähigkeit zur Kommunikation,
5. die Bereitschaft, unterschiedliche Ergebnisse zu vertreten sowie
6. die Bereitschaft, Konflikte auszuhalten und zu lösen.

Die Lernenden erleben anschaulich, inwieweit sich unterschiedliche Fähigkeiten, Interessen und Perspektiven produktiv ergänzen und dabei helfen, einen komplexen Sachzusammenhang gemeinsam zu erschließen. Diesen Zielen wird ein Unterricht, der ausschließlich lehrerzentriert ist, nicht gerecht.

Plan- und Rollenspiele zu aktuellen Problemen und/oder Fallbeispiele aus dem näheren und/oder weiteren Lebensumfeld können verdeutlichen, dass Raumansprüche und Nutzungskonkurrenzen von unterschiedlichen Interessen abhängig, zugleich aber auch emotional gesteuert sind. Diese Interessen gilt es, zunächst zu formulieren und anschließend zwischen ihnen zu vermitteln. Hier können gedankliche Flexibilität, strategisches Denken und Vorgehen, Zurückstellen der eigenen Betroffenheit und schließlich demokratisches Entscheidungsverhalten simuliert und geschult werden.

Betriebsbesichtigungen, der Besuch von Ämtern, Einrichtungen, öffentlichen Sitzungen und (mehrtägige) Fahrten sind Möglichkeiten, sich mit den im Unterricht behandelten Inhalten zu befassen und das dort erworbene Wissen anschaulich werden zu lassen. Vorbereitung, Durchführung und Auswertung dieser Unternehmungen helfen, den Wirklichkeitsbezug und die Lebensnähe des Geographieunterrichts sowie dessen Hilfe bei der Orientierung im Raum zu verdeutlichen.

Neben diesen Unterrichtsformen behält die individuelle mündliche und schriftliche Äußerung ihren hohen Stellenwert und muss gezielt geübt werden. Schriftliche Hausaufgaben, Unterrichtsprotokolle, Selbstbeobachtungen in Gruppenarbeitsprozessen, Referate, Berichte, Exkursionsbeschreibungen, argumentative Stellungnahmen oder Leserbriefe zu aktuellen raumrelevanten Problemen gehören ebenso zur unterrichtlichen Selbstverständlichkeit wie die Übung darin, seinen Gedanken im Gespräch eine angemessene sprachliche Form zu geben, die Beiträge anderer aufzunehmen und auf diese verständnis- und respektvoll einzugehen.

2.2 Zur Arbeit in Grund- und Leistungskursen

Grund- und Leistungskurse unterscheiden sich nicht hinsichtlich der im Rahmenplan festgelegten Ziele und Inhalte, aber die Beiträge beider Kursarten zu vertiefter allgemeiner Bildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit und beruflicher Orientierung sind unterschiedlich akzentuiert.

Die wesentliche Unterscheidung zwischen Geographie als Grund- und als Leistungsfach besteht in der relativen Gewichtung von Orientierungswissen und Verfügungswissen. Sowohl für Leistungskurse als auch für Grundkurse bleibt unverzichtbares Ziel, den Raum als natürliches Potenzial sowie als Aktions- und Interaktionsfeld für einzelne Menschen und Gruppen zu begreifen und dabei die Möglichkeiten und die Grenzen menschlicher Aktivitäten zu erfassen. Vor allem im Grundkurs werden sich Inhalte an der Lebenswelt der Lernenden orientieren, so dass Sachverhalte, Strukturen und Prozesse für sie erfahrbar und somit anwendbar werden.

Eine stärkere fachsystematische Ausrichtung, die auch geographische Arbeitsweisen und Darstellungen sowie wissenschaftliche Kontroversen berücksichtigt, wird eher dem Leistungskurs angemessen sein.

Anschauung sollte für beide Kursarten Unterrichtsprinzip sein. Deshalb ist "originale Begegnung" mit Unterrichtsgegenständen auf Exkursionen anzustreben. Während für den Grundkurs dabei zumeist orientierende qualitative Beobachtungen ausreichen, sollten im Leistungskurs auch quantitative Beobachtungen mit entsprechenden Ergebnisdarstellungen abverlangt werden.

2.3 Einführungsphase

Die Einführungsphase hat für den Übergang von der Sekundarstufe I zur gymnasialen Oberstufe eine Brückenfunktion. Der Unterricht in 11/1 ist insbesondere dadurch bestimmt, dass in der neu zusammengesetzten Lerngruppe ein gemeinsamer Arbeitsstil eingeübt wird, der auf die Arbeitsweisen und die Anforderungen in der Qualifikationsphase orientiert ist. Zum Ausgleich individueller Defizite, aber auch zum Einbringen und Nutzen individueller Stärken von Schülerinnen und Schülern muss insbesondere im 1. Halbjahr der Einführungsphase ausreichend Gelegenheit gegeben werden.

In der Einführungsphase wird die in der Sekundarstufe I begonnene Hinführung zu eigenständigen Lernen weitergeführt. Der Geographieunterricht in der Einführungsphase sichert geographisches und topographisches Faktenwissen und hilft bei der Bildung von Modellen und Arbeitskonzepten. Wissenschaftliche und theoretische Sachzusammenhänge helfen beim Kategorisieren und schaffen Überblick. Zudem bietet gerade der Unterricht in der 11. Jahrgangsstufe den Lernenden die Möglichkeiten, im Umgang mit unterschiedlichen nahen und fernen Räumen und Kulturen Verständnis für das Fremdartige zu wecken und Polarisierungen entgegenzuwirken.

In der Einführungsphase werden die Arbeitsweisen und Methoden der Geographie im Sinne einer „Einführung in die wissenschaftliche Geographie“ eingeübt und gefestigt. Dafür sind u.a. Regional- und Raumanalysen geeignet. Aufbauend auf die im Geographieunterricht der Sekundarstufe I erworbenen Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, sollen die Lernenden vor allem im Umgang mit Informationen und hinsichtlich deren Beschaffung, Auswahl und Auswertung sowie Vermittlung weiter qualifiziert werden. Die in der Einführungsphase erworbenen raumwissenschaftlichen Methodenkenntnisse und Fertigkeiten dienen den Lernenden als Grundlage für die Arbeit in der Qualifikationsphase.

2.4 Inhalte des Unterrichts

Die Inhalte des Geographieunterrichts sind in tabellarischen Übersichten aufgeführt. Die Inhalte der Einführungsphase sind in einer Übersicht gebündelt. Für die Qualifikationsphase sind die Inhalte in der Regel zu möglichen Halbjahresabschnitten zusammengefasst und in Themenbereiche gegliedert.

Themen und Inhalte orientieren sich an den im Rahmenplan dargelegten Aufgaben und Zielen des Geographieunterrichts. Die unterrichtliche Konkretisierung der Themenbereiche ist auch an anderen Inhalten denkbar, die in ihrer Zielsetzung, Komplexität und in ihrem Anspruchsniveau gleichwertig sind.

Es wird sowohl ein eher länderkundliches Vorgehen als auch eine eher thematische und problembezogene Behandlung der Lerngegenstände ermöglicht. In jedem Halbjahr sind sowohl räumliche als auch strukturelle und prozessuale Betrachtungsweisen verbindlich. Es müssen innerhalb der Qualifikationsphase Deutschland, Europa, außereuropäische Räume (USA, Russland, Japan, pazifischer Raum), Schwellen- und Entwicklungsländer, aber auch der Standort Erde insgesamt behandelt werden.

Für Grund- und Leistungskurse sind Themen und Inhalte gleichermaßen verbindlich. Dies gilt auch für die Einführungsphase. In der Qualifikationsphase können im Grundkurs Unterpunkte reduziert und fakultativ ausgewählt werden. Im Leistungskurs müssen die Themen breiter und tiefer bearbeitet werden, und es können Ergänzungen vorgenommen werden.

Die Themen der Einführungsphase (11. Jahrgang) sind verbindlich, können aber zusätzlich mit denen der Qualifikationsphase inhaltlich verknüpft werden. Im 11. Jahrgang soll der Wissensstand aller Lernenden angeglichen und in oberstufengerechte Arbeitsweisen eingeführt werden. Die Themen bilden die Basis für das eher analytische Vorgehen in der Qualifikationsphase. Die Lernenden sollen am Ende der Einführungsphase über ein solides Grundwissen und ein Methodenrepertoire verfügen, das ihnen ermöglicht, die sich anschließenden Themen der Qualifikationsphase zu bearbeiten.

Die beiden Kurse in der Einführungsphase im 11. Jahrgang (Grundfragen und Arbeitsweisen der Geographie I und II, s.2.4.1) sind von ihren Themen her verbindlich, müssen aber nicht in der angegebenen Reihenfolge behandelt werden. Es ist möglich, Themen aus dem ersten in das zweite Halbjahr und umgekehrt zu tauschen. Insbesondere im Leistungskurs sollten einzelne Themen aus der Einführungsphase mit denen der Qualifikationsphase inhaltlich verknüpft werden, z.B. 11/2 "Bodenbildungsprozesse" mit "Geoökologie".

In jedem Halbjahr muss der Raumbezug gewährleistet sein. Der Raum als zentraler Gegenstand der Geographie wird in unterschiedlichen Dimensionen und an diversen regionalen Beispielen differenziert betrachtet und analysiert, d.h. die Behandlung von Strukturen und Prozessen kann nur an Raumbeispielen erfolgen (vgl. 1.2: Wesentliche Dimensionen des Geographieunterrichts). Dies gilt sowohl für die Einführungs- als auch die Qualifikationsphase.

Die Themen der nachfolgenden tabellarischen Übersichten (2.4.1 – 2.4.8) sind den verbindlichen Themenbereichen der Qualifikationsphase zugeordnet:

1. Naturgeographische und geoökologische Prozesse und Strukturen
2. Raumstrukturen und Probleme von Industrieräumen (USA, Russland, Japan und der pazifische Raum)
3. Raumstrukturen und Probleme von Entwicklungsländern

4. Raumstrukturen und ihre Veränderungen unter dem Einfluss wirtschaftlichen und politischen Handelns (Schwerpunktregionen: Deutschland und Europa)
 - 4.a Agrargeographie
 - 4.b Industriegeographie
 - 4.c Handels- und Verkehrsgeographie
 - 4.d Stadtgeographie

Die Themenbereiche 1 – 4 sind verbindlich, die Unterpunkte 4a – d stellen – von der Obligatorik her – alternative Zugänge zum 4. Themenbereich dar.

Grundsätzlich sind die vier Themenbereiche, vor allem aber die unter 4.a bis d. aufgeführten Themenleisten der Allgemeinen Anthropogeographie / Sozialgeographie auch innerhalb eines Halbjahres miteinander verknüpfbar, sofern die oben genannte Obligatorik erfüllt wird.

Es ist Aufgabe der Fachberatung, die Themen bzw. Kurssequenzen dementsprechend formal und inhaltlich festzulegen und dabei die Dimensionen des Geographieunterrichts angemessen umzusetzen. (Kap. 1.2)

Unter der Bedingung, dass für die Qualifikationsphase Inhalte aller Themenbereiche verbindlich sind, müssen Themenleisten so kombiniert werden, dass regionalgeographische und/oder themenorientierte bzw. problembezogene Betrachtungsweisen miteinander verknüpft werden.

Zudem ist eine Kontinuität des Fachunterrichts zu gewährleisten, gleichzeitig aber auch hinreichend Gestaltungsraum zu lassen, um den Bedingungen in den einzelnen Lerngruppen, den Interessen der Lernenden sowie der Fachkolleginnen und -kollegen gerecht zu werden. Bei der Planung müssen die Fachberatungen den möglichen Wechsel zwischen Grund- und Leistungskurs im 1. Halbjahr und zum Ende von 11/2 berücksichtigen sowie die Kontinuität beim Wiederholen eines Jahrganges beachten.

Dem Charakter der Qualifikationsphase entsprechend, sollen bestimmte Themen und Inhalte miteinander verknüpft (Transfer) und Regelmäßigkeiten herausgearbeitet werden. In Sinne des Spiralcurriculums müssen Grundbegrifflichkeiten und topographisch-länderkundliches Wissen wiederholt und verwendet werden. Kontinua der Betrachtung im Geographieunterricht bilden hierbei die Vorgehensweisen "Vom Nahen zum Fernen", Analyse von Raumstrukturen und -problemen, die Geographie der Hauptwirtschaftssektoren, deren Veränderung und deren Auswirkungen sowie Methodenkenntnis und -analyse.

Die tabellarischen Themenleisten geben dabei durch "Hinweise und Verknüpfungen" Hilfestellungen zur Erstellung von Sequenzen. So können bestimmte Inhalte in anderen Lernzusammenhängen neu gewertet und gewichtet werden.

Die im Kapitel 2.5. beschriebenen Grundsätze zur Gestaltung von Kurssequenzen und die dort aufgeführten Beispielsequenzen sind als Anregungen für eine solche Umsetzung zu verstehen.

Bei allen Themen sind für die Lernenden Zugänge zu schaffen, die ihrer Lebens- und Erfahrungswelt entsprechen. Um die Zugänge zu den Themen zu erleichtern sind unterschiedliche Möglichkeiten der Anschauung zu nutzen. Eine höhere Motivation der Lernenden erzeugt intensiveres Lernen und Auseinandersetzen sowie die erwarteten Verhaltensdispositionen. Die Sequenzen sind so zu gestalten, dass genügend Raum bleibt an außerschulischen Lernorten Erfahrungen zu sammeln. Einzelne Themen eignen sich für Betriebsbesichtigungen, Stadt- und Landschaftsexkursionen.

Tabellarische Übersicht zu den Themenbereichen:

2.4.1

Einführungsphase (11/1 und 11/2)

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Grundfragen und Arbeitsweisen der Geographie I (11/1) Einführung in die wissenschaftliche Geographie Übersicht über Gegenstände und Gliederung der Geographie / fachübergreifender Charakter</p> <p>Physisch-geographische Grundlagen des Lebens auf der Erde - Aufbau und Gliederung des Erdkörpers - endogene und exogene Kräfte und ihre Wirkung (z.B. Plattentektonik, Vulkanismus, Erdbeben, Erosion und Sedimentation)</p> <p>Atmosphärische Prozesse (Atmosphärische Zirkulation, Klima / Wetter, Klimaklassifikationen, menschliche Einflüsse)</p> <p>Bodenbildungsprozesse</p>	<p>In sinnvoller Reihenfolge sollen in der gesamten Einführungsphase sowohl im Grundkurs als auch im Leistungskurs, jedoch in unterschiedlicher Tiefe, die genannten Aspekte berücksichtigt werden. Sie bilden die Grundlagen für die Arbeit in der Qualifikationsphase.</p> <p>Einführung in den Umgang mit den - schulspezifischen -Informationsträgern. Kennenlernen medienspezifischer Handlungsschemen, Analyse-, Interpretations- und Bewertungsmuster.</p> <p>Der Lebensraum des - wirtschaftenden - Menschen erhält sein besonderes Gepräge durch das Zusammenwirken von Geo- und Humanfaktoren. Die Kenntnis der Geofaktoren, deren Wechselwirkungen sowie die Eingriffe des Menschen und deren Wirkungen sollen in lokaler, regionaler und globaler Sicht grundlegend entwickelt werden.</p>
<p>Grundfragen und Arbeitsweisen der Geographie II (11/2)</p> <p>Relativität der Wahrnehmung und Bewertung von Räumen und der darin lebenden Menschen/Gruppen (mental maps, „Welt“-Bilder und deren Bedingungsfaktoren) Übersicht über Arbeitsmittel, Methoden und Medien</p> <p>Analyse von Raumverhalten in unterschiedlichen Regionen Methoden der Regionalanalyse verschiedener Räume der Erde unter Berücksichtigung physischer und humaner Faktoren Ansätze zur Raumnutzung und –bewertung/ Raumnutzungskonflikte</p> <p>Fallanalysen im unmittelbaren Umfeld</p>	<p>(Er-)Kenntnis und deren Abhängigkeit von physischen und psychischen Distanzen, von gesellschaftlichen und kulturellen Interessen und Wertmaßstäben.</p> <p>Vom Menschen geschaffene Wirtschafts- und Sozialräume sollen beispielhaft im Hinblick auf die gestaltenden Geofaktoren und die mit ihnen in Wechselwirkung stehenden sozioökonomischen Kräfte erfasst werden (Genese, Nutzungswandel), Zukunftsplanung, Umweltschutz...).</p> <p>In eingegrenzter Fragestellung sollen raumstrukturelle Veränderungen und - interessengeleiteter - Nutzungswandel im unmittelbaren Lebensumfeld analysiert werden.</p>

2.4.2

**Themenbereich 1:
Naturgeographische und geökologische Strukturen und Prozesse**

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Naturhaushalt in Geozonen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einflüsse des Klimas und des Reliefs • Böden und Bodenhaushalt • Vegetationszonen der Erde 	<p>s.a. Einführungsphase (physischgeographische Grundlagen, atmosphärische Prozesse, Bodenbildungsprozesse)</p>
<p>Landschaftsökologie, Umweltgefährdung und Umwelterhaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interdependenzen von Geofaktoren, Fließgleichgewichte, Regelkreise • Das landschaftliche Ökosystem und die Gefährdung unterschiedlicher Haushalte durch menschliche Eingriffe (Luft, Wasser, Boden) • Behandlung ausgewählter Ökosysteme (Fallanalysen), z.B. <ul style="list-style-type: none"> • Ökosystem Wald • Ökosystem Hochgebirge • Ökosystem See • Ökosystem Fluss • Ökosystem Meer • Ökosystem Stadt • Ökosystem Erde. 	<p>s.a. Einzelthemen zu den Themenbereichen 2, 3 und 4 der Qualifikationsphase, u.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Boden-, Gewässer- und Luftbelastung durch unangepasste Landwirtschaft • Emissionen von Industrieanlagen in Luft, Wasser und Boden • Folgen menschlicher Eingriffe in den Wasserhaushalt der Trockengebiete (z.B. Desertifikation, Versalzung, Versumpfung) • Folgen von Erschließungen (z.B. Walddraubau in den Tropen und gemäßigten Zonen, transkontinentale Verkehrswege, Ausbeutung von Lagerstätten)
<p>Bevölkerungsfragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demographische Strukturen und Prozesse • Tragfähigkeitsprobleme • Zukunft der Weltbevölkerung 	<ul style="list-style-type: none"> • Stadtökologie an weltweit ausgewählten Beispielen • Bevölkerungswachstum und -verteilung; Verstädterung, Metropolisierung

2.4.3

**Themenbereich 2:
Raumstrukturen und Probleme von Industrieländern
(z.B. USA, Russland, Japan und der pazifische Raum)**

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Vereinigte Staaten von Amerika (USA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Naturraum und Dimensionen • Landnahme und Raumerschließung • Landwirtschaft • Agrarräume und regionale Verlagerungen • Betriebssysteme und die betriebliche Situation der Farmen • ökologische Auswirkungen von Agribusiness • Strukturwandel und Agrarpolitik • Industrie • natürliche und infrastrukturelle Grundlagen der Industrieentwicklung • Entwicklungen und Probleme im <i>Manufacturing Belt</i> • Strukturwandel und Standortverlagerungen • Gesellschaftliche Probleme • Verstädterung und regionale Bevölkerungsmobilität • Minderheitenprobleme <p>Russland/Die Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raum und Ressourcen • Entstehung und Ausdehnung des Staatsraumes • Bevölkerung, Besiedlung und Städtebau • Landwirtschaft • Geschichte des Agrarsystems/Organisationsformen • Erweiterung der Anbauflächen und Intensivierung • ökologische Folgen der Aktionen zur Produktionssteigerung • Industrie • natürliche Grundlagen der Industrie und Transportsituation • industrielle Strukturen und Prinzipien der industriellen Raumerschließung, aufgezeigt an ausgewählten Industrieräumen • Industrie und Umweltschutz • Probleme von Wirtschaft und Gesellschaft bei der staatlichen Neuordnung und politischer Umgestaltung <p>Japan und der pazifische Raum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Probleme des Naturraumes und der Ressourcen • Historische Wurzeln und gesellschaftliche Bedingungen der Wirtschaftsmacht • Strukturen und Entwicklungen in ausgewählten Wirtschaftsräumen • Umweltbelastungen 	<p>s.a. Einführungsphase (physisch-geographische Grundlagen etc.)</p> <p>s.a. Einzelthemen zu anderen Themenbereich der Qualifikationsphase, u.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raumstrukturen und ihre Veränderungen in Deutschland, Europa und Entwicklungsländern • Regionale und soziale Disparitäten • Wirtschaftliche Verflechtungen und Zusammenschlüsse • Strukturwandel und Standortverlagerungen der Industrie in Deutschland und Europa • Strukturveränderungen in der Landwirtschaft Europas • Zusammenhang von Agrarpolitik und Agrarsystemen am Beispiel der EU • Probleme der weltweiten Ernährungssicherung • Struktur des Welthandels • Bevölkerungswachstum und -verteilung; Verstädterung und Metropolisierung • Boden-, Gewässer- und Luftbelastung durch unangepasste Landwirtschaft • Emissionen von Industrieanlagen in Luft, Wasser und Boden • Folgen menschlicher Eingriffe in unterschiedlichen Naturräumen • Zusammenhänge von Verkehrserschließung, Besiedlung und Wirtschaftsentwicklung

2.4.4

Themenbereich 3:**Raumstrukturen und Probleme von Entwicklungsländern**

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Vorstellung und Problematisierung unterschiedlicher Entwicklungsbegriffe und -theorien</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung / Unterentwicklung • Modernisierungstheorien • Dependenztheorien • Synthetische Überlegungen und nichtökonomische Theorien <p>Typologie von Entwicklungsländern / Regionalisierungsmodelle und ihre Problematik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Merkmale, Charakteristika und Indikatoren / Verfahrensweisen • Modelle globaler Organisationen (z.B. UNO, Weltbank) • Politische Gruppierungen (z.B.: Gruppe der 77, Blockfreie) • Faktorenanalysen <p>Unterentwicklung als globale Problematik / Ursachenanalyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entstehung regionaler, ökonomischer u. sozialer Disparitäten unter Berücksichtigung natürlicher Gegebenheiten sowie innerer und äußerer Ursachen • Auswirkungen des Kolonialismus und heutiger Welthandelsstrukturen • Demographische Strukturen / Mobilität u. Migrationen • Ökologische Probleme • Tourismus in Drittweltstaaten • Globalisierung und ihre Folgen für Drittweltstaaten <p>Analyse der Probleme und der Raumstrukturen ausgewählter Entwicklungs- und Schwellenländer</p> <p>Entwicklungspolitik und -hilfe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungspolitik im Wandel • Entwicklungshilfe und entwicklungspolitische Zusammenarbeit • Ausgewählte Entwicklungsprojekte 	<p>s.a. Einführungsphase (Klima, Böden): (z.B. Auswirkungen von Klima und Böden auf die Wirtschaftsweisen)</p> <p>s.a. Themenbereich 1 und 4 u.a.: Naturgeographische und ökologische Strukturen u. Prozesse (z.B. Desertifikation, Walddraubbau in den Tropen)</p> <p>Bevölkerungsfragen (z.B. Bevölkerungswachstum; Ernährungssituation)</p> <p>Agrargeographie (z.B. Dominanz des primären Sektors; Subsistenzwirtschaft)</p> <p>Industriegeographie (z.B. Entwicklung durch Industrialisierung)</p> <p>Handels- u. Verkehrsgeographie (z.B. multinationale Wirtschaftsverflechtungen; Verschuldung; Infrastrukturmängel)</p> <p>Stadtgeographie (z.B. Verstädterungsproblematik)</p> <p>Diese Punkte sollten miteinander verknüpft werden. Es müssen mindestens zwei Raumbeispiele analysiert werden. Hier bestehen Möglichkeiten für länderbezogene Gruppenarbeiten und Schülerreferate.</p>

2.4.5

Themenbereich 4a: Agrargeographie

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Naturfaktoren der Agrarwirtschaft (Klima, Boden, Anbaugrenzen, Ansprüche von Kulturpflanzen u.a.)</p> <p>Übersichten über Bodennutzungs-, Betriebssysteme/-formen und deren Verbreitung, Marktgesetze (Thünnensches Intensitätsgesetz)</p> <p>Weltagrar- und Nahrungsmittelproduktion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verteilungs-/ Hungerproblem, Agrarexporte der Entwicklungsländer • Ernährungsstandards und -gewohnheiten (Veredelungsproblematik) • agrarische Tragfähigkeit <p>Ländliche Räume und Landwirtschaft in Europa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Europäische Agrarregionen in Beispielen • Die gemeinsame Agrarpolitik (GAP) der Europäischen Union • Der agrarstrukturelle Wandel in Deutschland und seine Auswirkungen (bes. auch neue Bundesländer) • Siedlungsstrukturen in ländlichen Räumen <p>Landwirtschaftliche Strukturen und deren Wandel in außereuropäischen Räumen, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Landwirtschaft und deren Strukturwandel in den USA • Strukturen, Probleme und Reformprozesse in den Agrarräumen Russlands/Chinas • Landwirtschaftliche Strukturen und deren Wandel in Entwicklungsländern (Stichworte: Subsistenzwirtschaft, (Welt-)Marktproduktion, Plantagenwirtschaft, Grüne Revolution...) <p>Ökologische Probleme der Landwirtschaft, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ökologischer vs. konventioneller Landbau • Massentierhaltung • Belastung des Ökosystems durch Intensivproduktion (z.B. Energiebilanzen und Düngemiteleinsatz) • Bio- und gentechnische Entwicklungen (Anpassung an industrielle Produktions- und Verarbeitungsmethoden, Vermarktung, Gesundheitsgefahren, Konsumverhalten) • Bewässerungslandwirtschaft (Ressourcenübernutzung, Ökonomie vs. Ökologie) 	<p>s.a. Einführungsphase (atmosphärische und Bodenbildungsprozesse) sowie Themenbereich 1 (Naturhaushalt, Landschaftsökologie und Bevölkerungsfragen).</p> <p>Verknüpfung mit (welt-)wirtschaftlichen und (entwicklungs-)politischen Fragen zweckmäßig. Lösungsmöglichkeiten auf unterschiedlichen Maßstabsebenen (s.a. Themenbereich 3)</p> <p>s.a. Themenbereich 2 (Landwirtschaft in den USA und der GUS)</p> <p>Themenbereich 3 (Entwicklungsländer) Etwa durch vergleichende Fallanalysen; Einbezug bäuerlicher und staatlicher Zielkonflikte</p> <p>s.a. Themenbereich 1 (Landschaftsökologie). Leitgedanke: nachhaltiges und zukunftsfähiges Wirtschaften. Zu problematisieren wäre, inwiefern moderne Produktionsmethoden die enge Verbindung zwischen Landwirtschaft und Klima sowie Vegetationszonen aufheben.</p>

2.4.6

Themenbereich 4b: Industriegeographie

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Industrialisierung und Sektorenwandel (Von der Agrar- über die Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entwicklung der Produktivfaktoren - Industriebegriffe - Gruppen und Branchen - Wachstumsfragen und Globalisierung <p>Die räumliche Ordnung der Industrie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Standortfaktoren und Standortorientierungen - Umbewertungen von Standortfaktoren/ Standortverlagerungen - Theorien und Modelle der industriellen Standortlehre <p>Wirtschafts- und Industrieräume</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausgewählte Regionalbeispiele und ihre Raumstrukturen. Etwa: <ul style="list-style-type: none"> -Hafenstandort, z.B. Bremen, Rotterdam -Montanrevier, z.B. Ruhrgebiet, Saar -Verkehrsgunst und Dienstleistungszentrum, z.B. Rhein-Main-Gebiet -Industriemetropole ohne Rohstoffe, z.B. Stuttgart, München. • Standortbeispiele unterschiedlicher Qualität im Vergleich • Strukturwandel ausgewählter Regionen • Regionale und überregionale Disparitäten <p>Die Bedeutung der Industrie für die Regionalentwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielkonflikte, Nutzungskonflikte am Mikrostandort • Industrieansiedlung als staatliche Aufgabe • Unternehmerische Entscheidungen und ihre Auswirkungen 	<p>Die Einzelthemen können so verknüpft werden, dass die wesentlichen Grundlagen innerhalb von Regionalbeispielen behandelt werden.</p> <p>Es müssen mindestens vier Regionalbeispiele behandelt werden.</p> <p>Bei der Behandlung von Regionalbeispielen und Standortfragen bestehen besonders Möglichkeiten für Gruppenarbeiten und Schülerreferate.</p> <p>Verknüpfungen mit anderen Themenbereichen: s.a. Einführungsphase (z.B. Regionalanalyse) s.a. Themenbereiche 1, 2, 3: Geoökologie / Umwelt / Bevölkerung (z.B. Industrialisierung und Umweltgefährdung; Zersiedelung, Veränderung der Bevölkerungsstruktur durch Industrialisierung; Ökosystem Stadt)</p> <p>Themenbereich 4a: Agrargeographie (z.B. Sektorenwandel)</p> <p>Themenbereich 4b: Handels- und Verkehrsgeographie (z.B. ökonomische Verflechtungen)</p> <p>Themenbereich 4c: Stadtgeographie (z.B. Nutzungskonflikte, Raumprobleme)</p>

2.4.7

Themenbereich 4c: Handels- und Verkehrsgeographie

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Geographische Grundlagen von Handel und Verkehr</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einfluss physisch-geographischer Faktoren auf Handel und Verkehr (z.B. Relief, Böden, Bodenschätze, Klima, Gewässer) • Einfluss anthropogeographischer Faktoren auf Handel und Verkehr (z.B. Kulturpflanzen und Domestikation, Wirtschaftsformen und -stufen, Betriebsarten und -systeme, Funktionstrennungen, Freizeitverhalten) • Handel und Verkehr als Folge (internationaler) Arbeitsteilung; Übersicht über Wirtschaftsräume der Erde <p>Wirtschaftstheoretische Grundlagen von Handel und Verkehr (Modellbildungen), z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Thünensche Intensitätsgesetz • Die Standorttheorie A. Webers und ihre Weiterentwicklung durch D.M. Smith • Das System der zentralen Orte (W. Christaller) • Das Netz von Märkten (A. Lösch) • Idealtypische Sequenz der Verkehrsentwicklung (E.J. Taaffe u.a.) • Welthandelsbeziehungen und internationale Verflechtungen <p>Verkehrerserschließung als raumprägender Faktor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Innovationen der Verkehrs- bzw. Transporttechnologie, ihre räumliche Ausbreitung und ihre Raumwirksamkeit (z.B. Transkontinentalbahnen im 19. und 20. Jahrhundert, Konservierungstechniken, Containertransport) • Theoretische Analyse von Verkehrswegen und -netzen (z.B. Verkehrsbrechung, Erreichbarkeit, Reichweite, Verflechtungsbereich, Strukturen) • Handel und Verkehr als Raumordnungsinstrument und als „Schrittmacher der Entwicklung“ <p>Probleme von Handel und Verkehr</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konjunkturverlauf und Wirtschaftskrisen (global und regional) • Globale, regionale und lokale Disparitäten sowie Grenzen als Hemmnisse • Verkehrs- und Versorgungsprobleme in Ballungsgebieten • Globalisierung 	<p>s.a. Einführungsphase und Themenbereich 1 (Naturgeographische und geoökologische Strukturen und Prozesse...)</p> <p>s.a. Themenbereiche 2, 3, 4a, 4b, 4c (Raumstrukturen in den USA und der GUS: Raumschließung, Entwicklungsländer, Agrar-, Industrie- und Stadtgeographie)</p> <p>Hinweis: Handel und Verkehr sind Gegenstände der Geographie mit einem hohen Grad inhaltlicher Funktionalität. Deshalb sind die Themen dieses Kurses mit denen aller anderen Themenbereiche eng verflochten. Falls dieser Kurs für eine Sequenz gewählt wird, ist darauf zu achten, dass stets räumliche Bezüge auf globaler, regionaler und lokaler Maßstabsebene hergestellt werden. Wünschenswert ist auch die Beschäftigung mit einem Planungsfall aus dem Nahbereich, damit Raumordnungskonflikte nachvollzogen werden können.</p>

2.4.8

Themenbereich 4d: Stadtgeographie

Themen:	Hinweise und Verknüpfungen
<p>Verstädterungsprozess(e) im 19./20. Jahrhundert</p> <ul style="list-style-type: none"> • regionale und globale Entwicklungen/Prognosen • demographische Entwicklungen (soziale und ökonomische Ursachen, generatives Verhalten, Wirkungen)/Darstellungsformen (z.B. demographischer Übergang) • Mobilität (Formen, Ursachen, Auswirkungen) • Suburbanisierung als globaler Prozess • Metropolen <p>Die Stadt als Aktions- und Konzentrationsraum unterschiedlicher Interessen und Gruppen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funktionen und Funktionswandel • sozialräumliche Beziehungen • Städtehierarchien <p>Modelle von Großstädten nach unterschiedlichen Gesichtspunkten</p> <p>Stadtentwicklung seit dem Mittelalter an deutschen und/oder europäischen Beispielen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die mittelalterliche Stadt (gesellschaftliche und räumliche Strukturen) • Die Stadt im Absolutismus • Die gründerzeitliche Stadt (z.B. Berlin) • Die Charta v. Athen und ihre Auswirkungen (z.B. Neue Vahr) • „Verdichtete Bauweise“ (z.B. Osterholz-Tenever) • ökologische Stadtentwicklung <p>Die Stadt als Ökosystem, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flächenverbrauch • Stadtklima/Smog • Ver- und Entsorgungsproblematik <p>Stadt-Umland-Beziehungen und ihre wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Auswirkungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wanderungsbewegungen • Freizeitmobilität 	<p>Themenbereich 3:</p> <p>Die Problematik der Verstädterung und Metropolisierung muss die Entwicklung in der 3. Welt mit einbeziehen, kann sogar einen eigenen Schwerpunkt bilden.</p> <p>Vgl. auch Themenbereich 1 (Bevölkerungsfragen)</p> <p>Als Beispiele können sowohl deutsche, europäische, aber auch außereuropäische gewählt werden.</p> <p>S.a. Einführungsphase: Raumnutzungskonflikte. Mit zu berücksichtigen wären: Industrie- und verkehrsgeographische Fragestellungen.</p> <p>s.a. Einführungsphase: u.a. Methoden der Regionalanalyse</p> <p>Der Zusammenhang zwischen Stadtgestaltung (in Grundriss und Aufriss) und wirtschaftlichem bzw. politischem Handeln kann hier in einem historischen Längsschnitt aufgezeigt werden.</p> <p>s.a. Themenbereich 1: Geoökologische Strukturen und Prozesse</p> <p>s.a. Einführungsphase: Raumwahrnehmung und -bewertung, atmosphärische Prozesse</p> <p>s.a. Themenbereiche 1 und 3</p>

2.5 Zur Gestaltung von Kurssequenzen

Die Sequenzialität erfordert organisch aufeinander aufbauende Kursthemen in der gymnasialen Oberstufe. In der Fachberatung muss die Kurssequenz unter Beachtung der Obligatorik abgestimmt werden. Die in Kapitel 2.4 genannten vier Themenbereiche der Qualifikationsphase müssen durch die Sequenz abgedeckt werden. Während der gesamten Oberstufenzeit besteht zudem die Notwendigkeit das topographische Orientierungsraster zu erweitern und zu vertiefen. Im Sinne des Spiralcurriculums gilt es, wiederholend, ergänzend und aufbauend zu arbeiten.

Innerhalb dieser Vorgaben muss die Fachberatung auswählen. Die Auswahl kann sowohl zwischen den vorgegebenen Themenbereichen (je Halbjahr ein Themenbereich) als auch durch Verknüpfung zweier Themenbereiche innerhalb eines Halbjahres erfolgen. Die Fachberatung kann integrativ Inhalte auswählen und/oder neu bündeln, um der Lernsituation vor Ort (z.B. Schulprofil), besonderen Interessen der Lernenden und auch möglichem fächerübergreifenden Unterricht besser Rechnung zu tragen.

Die Lernprogression in der Qualifikationsphase zeigt sich einerseits in der Tatsache, dass die Sachverhalte durch zunehmende Komplexität und Abstraktion einem steigenden Anspruchsniveau gerecht werden, wobei systemorientiertes Denken, reflektierende Distanz und die Arbeit mit Modellen verstärkt Berücksichtigung finden. Andererseits ist die Lernprogression auch ablesbar am Maß der Selbständigkeit bei der Erkenntnisgewinnung, der Anwendung erworbenen Wissens und bei der Darstellung von Informationen sowie der erweiterten Kompetenz zur sachangemessenen und problemgerechten Kommunikation auch über die Lerngruppe hinaus.

Zwei voneinander unabhängige Halbjahresthemen in der Jahrgangsstufe 12 begünstigen die Berücksichtigung einer größeren Vielfalt der thematischen Bausteine sowie der Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens. Für die Jahrgangsstufe 13 müssen die Kursthemen die Analyse besonders komplexer Raumstrukturen und räumlicher Prozesse ebenso wie die globale Vernetzung ermöglichen. Die Analyse komplexer Strukturen und Prozesse erfordert es, früher behandelte thematische Bausteine sowie selbständiges Arbeiten in neuen Zusammenhängen aufzugreifen um das grundlegende Verfügungswissen zu festigen.

Hieraus ergibt sich beispielsweise die Möglichkeit zu den nachfolgenden Sequenzen:

Diese Beispielsequenzen sind als Vorschläge anzusehen, bei denen die in Kapitel 2.4. aufgeführte Obligatorik der räumlichen, strukturellen und prozessualen Betrachtungsweisen erfüllt wird.

Wenn für den Grundkurs und den Leistungskurs gleiche Kursthemen gewählt werden, muss sich die Unterscheidung auf eine qualitative und quantitative Erweiterung von Unterrichtseinheiten und der angewendeten Methoden sowie auf die Formen und den Grad des selbständigen Arbeitens beziehen.

Beispielsequenz I:

- 11/1 und 11/2: Einführungsphase (verbindlich)
- 12/1: (Naturgeographische und) geoökologische Strukturen und Prozesse (lokal, regional, global)
- 12/2: Raumstrukturen und Probleme von Industrieländern einschließlich Deutschland
- 13/1: Raumstrukturen und Probleme von Entwicklungsländern
- 13/2: Stadtgeographie (ergänzend zu 13/1; z.B. Verstädterung und Metropolisierung in Schwellen- und Entwicklungsländern)

Beispielsequenz II:

- 11/1 und 11/2: Einführungsphase (verbindlich)
- 12/1: Stadtgeographie (unter besonderer Berücksichtigung der Stadtökologie; lokal, regional, global)
- 12/2: Agrar- und Industriegeographie verknüpfend am Beispiel Deutschlands, Europas, der USA
- 13/1: Raumstrukturen und Probleme von Entwicklungsländern
- 13/2: Strukturen und Prozesse in städtischen Räumen von Entwicklungsländern (integrativ, verknüpfend, vertiefend)

Beispielsequenz III:

- 11/1 und 11/2: Einführungsphase (verbindlich)
- 12/1: Geoökologische Strukturen und Prozesse (global)
- 12/2: Stadt- und Industriegeographie (Deutschland, Europa, Lateinamerika)
- 13/1: Raumstrukturen und Probleme von Industrieländern (USA, Russland, pazifischer Raum)
- 13/2: Raumstrukturen und Probleme (ausgewählter) Entwicklungsländer (ergänzend zu 13/1)

Beispielsequenz IV:

- 11/1 und 11/2: Einführungsphase (verbindlich)
- 12/1: Stadt- und Industriegeographie (verknüpfend mit deutschen und europäischen Beispielen)
- 12/2: Raumstrukturen und Probleme von Industrieländern (demographische, ökologische und ökonomische Prozesse)
- 13/1: Handels- und Verkehrsgeographie (Welthandel, Raumerschließung an außereuropäischen Beispielen)
- 13/2: Raumstrukturen und Probleme (ausgewählter) Entwicklungsländer (ergänzend, integrativ, verknüpfend 12/2 und 13/1)

Da naturgeographische Fragestellungen durch die verbindliche Einführungsphase schon abgedeckt sein können, steht es der Fachberatung frei, in der Qualifikationsphase das Schwergewicht auf geoökologische Strukturen und Prozesse zu legen. Die Verknüpfung und Ergänzung ausgewählter Schwerpunkte der Qualifikationsphase wird für das Halbjahr 13/2 empfohlen.

2.6 Prinzipien des fächerübergreifenden Unterrichts

Der Geographieunterricht versteht sich als erfahrungs- und lebensweltorientiert ; dies hat Auswirkungen auf Fachinhalte und Unterrichtsorganisation. Zum Erwerb vielfältiger fachlicher und überfachlicher Kompetenzen, kommunikativer Fähigkeiten sowie der Handlungsorientierung des Unterrichts können fächerübergreifende Abschnitte eine Bereicherung und Ergänzung des fachsystematischen Unterrichts sein, vor allem wenn außerschulische Lernorte für die Vermittlung geographischer Inhalte und Fragestellungen in die Unterrichtsgestaltung einbezogen werden.

Die im Anhang aufgelisteten Kooperationsmöglichkeiten und Beispiele verstehen sich als thematische Anregungen und Ermutigung, Inhalte anderer Fächer im Geographieunterricht aufzunehmen. Zum Verständnis komplexer Inhalte ist fachspezifisches Wissen unbedingt notwendig; sie lassen sich aber nur vollständig erschließen, wenn auch Sichtweisen be-

nachbarter Natur-, Gesellschafts- und Kulturwissenschaften in den Unterricht einbezogen werden.

Auf diese Weise könnten die Bedürfnisse der Lernenden stärker berücksichtigt werden. Die fachübergreifende Behandlung eines Themas entspricht eher den Anforderungen des öffentlichen Diskurses. Fächerübergreifendes oder fächerverbindendes Arbeiten führt auch dazu, dass das Fach Geographie an Kontur und Identität gewinnt und die Lernenden Zusammenhänge erkennen.

2.7 Leistungsbewertung im Geographieunterricht

Die Leistungsbewertung dient der Dokumentation und Beurteilung der individuellen Entwicklung des Lern- und Leistungsstandes der Schülerinnen und Schüler. Sie berücksichtigt nicht nur die Produkte, sondern auch die Prozesse und Ziele schulischen Lernens und Arbeitens. Leistungsbewertung dient der kontinuierlichen Rückmeldung für Lernende, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte. Sie ist eine Grundlage der Beratung sowie der Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Grundsätze der Leistungsbewertung

- Bewertet werden die im Unterricht erbrachten Leistungen der Schülerinnen und Schüler.
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- Leistungsbewertung muss für Schülerinnen und Schüler sowie Erziehungsberechtigte transparent sein.
- Die Kriterien für die Leistungsbewertung müssen in der Fachberatung offengelegt und zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern abgesprochen werden.

Die beiden notwendigen – grundsätzlich gleichwertigen - Beurteilungsbereiche sind:

- Klausuren und weitere Formen schriftlicher Leistungsnachweise
- sonstige Mitarbeit.

Klausuren

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse eines Kursabschnittes. Sie geben Aufschluss über das Erreichen der Ziele der jeweiligen Kursabschnitte. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, ob sie fähig sind in einer vorgegebenen Zeiteinheit selbstständig und problemgerecht mit Materialien umzugehen, ihre Gedanken geradlinig zu führen und diese auch fach- und sachgerecht schriftlich darzustellen.

Die Klausuraufgaben sind materialgebunden und gehen aus dem Unterrichtszusammenhang hervor. Sie enthalten ein Thema, eine oder mehrere darauf bezogene, eindeutig formulierte Teilaufgaben sowie die für die Bearbeitung notwendigen Arbeitsmaterialien. Die Teilaufgaben bilden eine thematische Einheit und müssen so aufeinander abgestimmt und ausgewogen sein, dass dabei sowohl fachlich-inhaltliche als auch methodische Leistungen in allen Anforderungsbereichen erbracht werden können, die über eine bloße Reproduktion unterrichtlichen Wissens hinausgehen.

Das Material muss in einem angemessenen Verhältnis stehen

- zu den Arbeitsanweisungen,
- zur Arbeitszeit und
- zu den unterrichtlichen Voraussetzungen.

Es muss die Möglichkeit bieten zu tiefergehendem analytischen Arbeiten sowie anregen zu einer differenzierenden Betrachtung und auch Beurteilung. Darstellung und Argumentation sind durch Bezüge zum vorgelegten Material abzusichern.

Aufgabenstellung und Materialien einer Klausur sollen möglichst einen aktuellen Bezug haben.

Die Klausuren orientieren sich nach Inhalt und Schwierigkeitsgrad zunehmend an den Anforderungen in der schriftlichen Abiturprüfung.

Sonstige Mitarbeit

Dieser Beurteilungsbereich umfasst alle von den Lernenden außerhalb der Klausuren erbrachten Unterrichtsleistungen wie

- mündliche und schriftliche Mitarbeit,
- Hausaufgaben,
- längerfristig gestellte häusliche Arbeiten (z.B. Referate und Präsentationen),
- Gruppenarbeit und Mitarbeit in Unterrichtsprojekten. (Fach- und fächerübergreifender Unterricht),
- Feldarbeit, Mitarbeit bei Exkursionen und Studienfahrten.

Referate/Präsentationen

Referate dienen in besonderer Weise der Einübung und Überprüfung studienvorbereitender Arbeitstechniken und planender Arbeitsvorhaben auch unter dem Aspekt der Zeitökonomie. Sie stellen ein Element der Lernerfolgsüberprüfung dar, das - je nach unterrichtlicher Organisation - sowohl individual- als auch teambezogen sein und im Einzelfall durchaus auch in seinem schriftlichen Teil den Stellenwert einer Klausur haben kann.

Für die Beurteilung eines Referats spielen folgende Gesichtspunkte eine Rolle:

- Grad der Selbständigkeit, z. B. bei der Themen- oder Schwerpunktformulierung, der Materialbeschaffung und –auswertung sowie der Erstellung,
- Logik des Aufbaus,
- inhaltliche Breite, Tiefe, Exaktheit in der Darstellung,
- Klarheit und Stringenz der Argumentation,
- Form der fachsprachlichen Darstellung,
- Vorbereitung und Art der Präsentation (Vortragstechnik, adressatenbezogene und adäquate Vermittlung und Veranschaulichung der Sachaussagen durch Einsatz geeigneter Medien, Zeitökonomie),
- Methodenbeherrschung,
- Teamqualität (bei Gruppenarbeit),
- Qualität eines Thesenpapiers.

Bei diesen Formen der sonstigen Mitarbeit muss die individuelle Leistung erkennbar sein. Beurteilt wird nicht nur die Endleistung, sondern auch Art, Umfang und Organisation der Vorbereitungen.

Anhang

Fachübergreifendes Arbeiten: Kooperation mit anderen Fächern

Fachübergreifender Unterricht ist im Fach Geographie prinzipiell sowohl innerhalb des Aufgabenfeldes II als auch mit anderen Aufgabenfeldern möglich. Im Folgenden sind Beispiele für fächerübergreifendes Arbeiten genannt:

Aufgabenfeld I:

Fremdsprachen

Fremdsprachige Texte können - z.B. im Themenbereich 2 (USA) - einen Teil landeskundlicher und/oder fachlicher Informationen übernehmen und von den Lernenden in Gruppen selbstständig erarbeitet werden. Die Ergebnisse können entweder in Deutsch oder - von leistungsstarken Schülerinnen und Schülern (Auslandsaufenthalt in den USA, Leistungskursteilnehmer/innen) - auch in der Fremdsprache dargeboten werden. Zusammenfassungen wissenschaftlicher Beiträge in englischer Sprache, etwa aus Fachzeitschriften (z.B. der *Geographischen Rundschau*) oder Informationen aus dem *Internet* lassen sich verwenden.

Deutsch

Geographische Themen, insbesondere im Zusammenhang mit Raumnutzungskonflikten, sind häufig Gegenstände von Reportagen in der Tages- oder Wochenpresse. Besonders in der Einführungsphase, aber auch zu anderen Themenschwerpunkten, die z.B. Konflikte im Lebensumfeld der Lernenden thematisieren, kann fächerübergreifend gearbeitet werden, indem diese selbstständig recherchieren und - evtl. klausurersetzende - Reportagen schreiben oder für ihr subjektives Raumerleben bzw. ihre Raumempfinden andere Darstellungsformen finden.

Kunst

Es ergeben sich unterrichtliche Kooperationsmöglichkeiten mit dem Fach Kunst beispielsweise bei der Vermittlung von Landschaften und Stadtansichten (eventuell Bildinterpretationen, z.B. Tischbein, Bilder zur Italienischen Reise; Worpsweder Maler, Moorlandschaften; Merian, Stadtansichten). Die in der Malerei idealisierte oder auch realistisch gemalte Landschaft und die heutige Natur- und Kulturlandschaft werden gegenübergestellt. Ähnliches gilt auch für die Menschen und ihre Lebensweisen. Dabei können die Landschaftsveränderungen durch klimatische, geomorphologische und anthropogene Einflüsse deutlich gemacht werden. Ein Vergleich der methodischen Vorgehensweise zur Erklärung und Interpretation des Materials beider Fächer kann hilfreich sein.

Aufgabenfeld II:

Geschichte/Politik/Wirtschaft/Soziologie

Raumwirksame Entscheidungen sind/waren in der Regel stark von historischen, wirtschaftlichen und/oder politischen Kontextbedingungen abhängig. In den Bereichen des unmittelbaren Lebensumfelds, im regionalen, nationalen, europäischen oder globalen Rahmen sind diese Faktoren zu berücksichtigen, z.B.: Entwicklungspolitik (Imperialismus, Hallstein-Doktrin), Mobilitätsformen und ihre Ursachen (Flüchtlingsbewegungen, Standortentscheidungen, Entwicklungskonzepte), ländliche und städtische Lebens- und Wirtschaftsformen (Sozialstrukturen, Segregation), Stadtgrundrisse und -gestaltung (Absolutismus, Gründerzeit, Marginalsiedlungen, sozialistischer Städtebau), Welthandelsentwicklung, -beziehungen

gen und -strukturen (Dreieckshandel, wirtschaftliche Zusammenschlüsse), Einflüsse des Massentourismus auf die Wirtschafts- und Sozialstruktur der Zielgebiete.

Religion/Philosophie/Ethik

Die besonderen Lebensformen der verschiedenen Religionsgemeinschaften (Weltreligionen) hatten und haben unterschiedliche raumprägende Wirkungen; Weltanschauungen sind Determinanten wirtschaftlichen und sozialen Handelns (Puritanismus, Hinduismus, Taoismus, Islam, Einflüsse auf das generative Verhalten); der Pilgertourismus ist ein ernstzunehmender Wirtschaftsfaktor, kirchliche Organisationen (NRO) haben in der Entwicklungspolitik ein besonderes Gewicht, ethisch-moralische Fragen spielen im Bereich der Massentierhaltung, der Veredelungsproblematik oder auch des Nord-Süd-Gegensatzes eine wichtige Rolle.

Aufgabenfeld III:

Mathematik /Informatik

Bei der Nutzung neuer Medien, insbesondere des Computers, ergeben sich Möglichkeiten der Zusammenarbeit bei der Verwendung statistischer und stochastischer Methoden. Der Computer erleichtert das Bearbeiten und Auswerten von Erhebungen. Es ergeben sich diverse Ausdrucksformen und visuelle Darstellungen von Ergebnissen (Tabellen, Diagramme usw.). Kartenprogramme (z.B. Maps für Windows, Encarta) stellen topographische und thematische Karten unterschiedlichster Maßstäbe zur Verfügung. Zudem können neben der Benutzung fertiger Programme auch eigene, individuelle Programme für das jeweilige geographische Thema (z.B. in Form von Datensammlung, Animations- und Planspielen) erstellt werden. Der Computer ermöglicht neben Partnerarbeit auch individuelles Arbeiten beim Verbalisieren/Memorieren, Strukturieren, Darstellen in Graphiken, Bilden von Hypothesen, Zeichnen und Aufzeigen modellhafter Zusammenhänge und beim Lösen komplexer Probleme.

Biologie

Im Bereich der Themen Ökologie und Landwirtschaft sind die Möglichkeiten besonders vielfältig, z.B. vegetationskundliche Aufnahmen bei der De- und Renaturierung von Gewässern, Methoden des Landbaus im Zusammenhang mit ernährungsphysiologischen Fragestellungen, Massentierhaltung, Gentechnik, Ökosystem Wattenmeer. Darüber hinaus bietet sich eine problembezogene und mehrperspektivische Kooperation an in den Bereichen der Vegetations- und Klimazonen, im Freizeitverhalten des Menschen und dessen Auswirkungen auf Flora und Fauna (Beispiele aus der Region [Nordsee, Wattenmeer], touristischer Regionen Südeuropas oder der Dritten Welt), bei der Artenvielfalt und dem Nutzungspotential des tropischen Regenwaldes (Nachhaltigkeit), bei der Betrachtung des Tiefseebergbaus und seiner Auswirkungen auf marine Ökosysteme, bei bodenkundlichen Untersuchungen usw.

Physik

Mit der Physik kann im Bereich der physisch-geographischen Grundlagen (Geophysik, Tektonik, Erdbeben, Gezeitenkräfte), der atmosphärischen Prozesse (Thermik, Corioliskraft), der Bewässerungslandwirtschaft (Kohäsion, Adhäsion) fächerverbindend gearbeitet werden.

Chemie

Eine Zusammenarbeit mit dem Fach Chemie scheint im Bereich der Ökologie geradezu unerlässlich. Ihre Fachmethoden werden bei der Entnahme und Analyse von Gewässerproben, im Rahmen von Bodenuntersuchungen sowie bei der Analyse von Rückständen in Nahrungsmitteln wichtig. Daneben kann der Chemieunterricht die Analyse des Einsatzes chemischer Erzeugnisse in der Landwirtschaft und deren Folgewirkungen (Stickstoffdünger, Fungizide, Pestizide, Grüne Revolution...) experimentell unterstützen.

Sport

Nah- und Fernerholung sind ebenso wie das Freizeitverhalten und die Freizeitmobilität Jugendlicher stark geprägt von Trend- und Breitensportarten, deren Ausübung sowie deren infrastrukturelle Voraussetzungen und Einrichtungen die (Stadt-)Landschaft in erheblichem Maße belasten. Hier kann die unmittelbare Erfahrung (z.B. Skifahrt, Surfkurse) im Zusammenhang mit den jeweiligen landschaftsgestaltenden, raumplanerischen und ökologischen Implikationen (Golfplätze, alpine Ökosysteme, Wassersport, Flächenverbrauch...) betrachtet und mit dem Ziel, ein umweltbewusstes Freizeitverhalten zu fördern, verknüpft werden.

Ausgewählte Beispiele fächerübergreifenden Unterrichts*Planungsfall GVZ- Bremen*

- Kooperationsmöglichkeiten u.a. mit den Fächern Wirtschaft, Politik, Biologie, Soziologie
- Konzeption eines Güterverkehrszentrums (evtl. in Verbindung mit einer Begehung des GVZ- Bremen)
- Wirtschaftsstandort Bremen und Begründung der Standortwahl für das GVZ
Untersuchung der Standortgunst
Ökologische Probleme, Nutzungskonflikte und politische Akzeptanz
Entwicklungsmöglichkeiten und -grenzen des GVZ

Projekt "Das Moor"

Kooperationsmöglichkeiten u.a. mit den Fächern Biologie, Geschichte, Deutsch, Kunst, Wirtschaft

Moortypen, Moorentstehung (evtl. mit Einführungsexkursionen, z.B. Pestruper Moor bei Wildeshausen (= Niederungsmoor) und Wunderburger Moor bei Harpstedt (=Hochmoor))

- Moorkultivierung, Leben im Moor zu unterschiedlichen Zeiten (evtl. in Verbindung mit Exkursionen in das Teufelsmoor oder zum Emsland-Moormuseum)
- Ökonomie versus Ökologie? Probleme der heutigen Moornutzung und der Renaturierungsansätze (evtl. in Verbindung mit Besuch des NIZ Goldenstedter Moor oder des BUND-Projektes am Dümmer)

Tragfähigkeit der Erde

Kooperationsmöglichkeiten u.a. mit den Fächern Geschichte, Biologie, Chemie, Wirtschaft, Politik, Soziologie, Religion

Bevölkerungstheoretische Ansätze und demographische Modelle (z.B. Malthus, Mackenroth)

- Tragfähigkeitsberechnungen und -prognosen (z.B. Penck, Baade, Weischet)
- Welternährungslage und Möglichkeiten der Ausweitung der landwirtschaftlichen Nutzfläche in Grensräumen der Ökumene
- Rohstoffreserven, ihre Erschließung und Möglichkeiten der Industrialisierung
- Produktionssteigerung und Umweltverträglichkeit
- Grenzen des Wachstums (z.B. Club of Rome, Global 2000, Agenda 2000)
- Hunger - ein Problem des Bevölkerungswachstums, der Wirtschaftsentwicklung oder der Güterverteilung