

Schriftenreihe Schule in NRW

Nr. 4715/1

Sekundarstufe II
Gymnasium/Gesamtschule

Aufgabenbeispiele

Erdkunde

V NW
9(2000)

MSWWF



Ministerium für
Schule und Weiterbildung,
Wissenschaft und Forschung
des Landes
Nordrhein-Westfalen

NRW.

Georg-Eckert-Institut BS78



1 224 555 0

Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule

**Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung –
Aufgabenbeispiele für die gymnasiale Oberstufe
in Nordrhein-Westfalen**

Erdkunde

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek-

2004/790

ISBN 3-89314-634-2

Heft 4715/1

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 2000

Z-V NW

G-9(2000)A

**Auszug aus dem Amtsblatt
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen**

Teil 1 Nr. 5/00

**Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung durch in der Fachkonferenz
abgesprochene Klausuren in der gymnasialen Oberstufe**

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung
vom 20.4.2000 – 731.36-20/0 Nr. 13/00 –
Bezug: Rd.Erl. vom 1.12.1999 (BASS 12–32 Nr. 1)

1. Mit dem Bezugserlass sind die Grundsätze und Verfahrensweisen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung durch abgesprochene Arbeiten und Aufgabenbeispiele geregelt worden. Diese Grundsätze und Verfahrensweisen gelten auch für die entsprechenden Maßnahmen in der gymnasialen Oberstufe.
2. Für die Umsetzung in der gymnasialen Oberstufe gilt Folgendes:
 - 2.1 Vom 01.08.2000 an sollen Lehrerinnen und Lehrer in den Oberstufen der Gymnasien und Gesamtschulen auf der Grundlage entsprechender inhaltlicher Absprachen mindestens einmal während der Schullaufbahn in der gymnasialen Oberstufe in der Fachkonferenz abgesprochene Klausuren schreiben. Dies soll nach Entscheidung der Fachkonferenz frühestens am Ende der Jahrgangsstufe 11, spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 geschehen. Die Fachkonferenzen treffen Absprachen zur Aufgabenstellung, zu den Bewertungsmaßstäben und zur Auswertung. Schülern, die in einzelnen Fächern keine Fachkonferenzen haben, kooperieren nach Möglichkeit mit einer benachbarten Schule.

In Fächern, in denen Parallelkurse eingerichtet sind, können Parallelklausuren geschrieben werden. Die Entscheidung trifft die Fachkonferenz.
 - 2.2 Um die fachlichen Anforderungen zu beschreiben und die Vergleichbarkeit der Abschlüsse zu sichern, gibt das Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung Aufgabenbeispiele heraus, die die jeweils erforderliche Anspruchshöhe und sachgerechten Beurteilungskriterien verdeutlichen. Sie bauen auf den Aussagen zur Leistungsbewertung auf, die in den neuen Richtlinien und Lehrplänen für die gymnasiale Oberstufe enthalten sind und beziehen gleichzeitig die Regelungen der Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) der Kultusministerkonferenz ein.

2.3 Die Aufgabenbeispiele sollen zur Orientierung bei der Gestaltung von Klausuren verwendet werden, die in der Fachkonferenz abgestimmt und im Rahmen der Leistungsbewertung verwendet werden. Sie dienen darüber hinaus zur Anregung bei der Gestaltung weiterer Klausuren. Sie sind ebenfalls geeignet für umfassendere Lernstandserhebungen außerhalb der Leistungsbewertung.

3. Ersatzschulen:

Den Ersatzschulen wird empfohlen, entsprechend zu verfahren.

Inhalt

1	Grundsätze	7
2	Funktion der Aufgabenbeispiele	9
3	Aufgabenbeispiele für das Fach Erdkunde	13
3.1	Hinweise zu den Aufgabenbeispielen	13
3.2	Darstellung der Aufgabenbeispiele	18
3.2.1	Beispiele für die Jahrgangsstufe 11	18
3.2.2	Beispiele für die Jahrgangsstufe 12	28
3.3	Bedeutung der Auswertung von Ergebnissen von Vergleichsarbeiten	65

1 Grundsätze

Die Aufgabenbeispiele für die gymnasiale Oberstufe stehen im Zusammenhang mit den Grundsätzen der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung, wie sie im Rahmenkonzept *Qualität als gemeinsame Aufgabe* und in den Handreichungen für Aufgabenbeispiele in der Sekundarstufe I zum Ausdruck gekommen sind. Diese Grundsätze werden im Folgenden zusammengefasst und stufenspezifisch akzentuiert.

Stärkung der Schule

Die Qualität schulischer Arbeit wird entscheidend durch die einzelne Schule bestimmt. Die Schulen sind deshalb unbeschadet der staatlichen Gesamtverantwortung die entscheidenden pädagogischen Handlungseinheiten. Jede Schule ist in starkem Maße selbst für die Qualität ihrer Arbeit und für die Wirksamkeit ihrer Unterrichts- und Erziehungsprozesse verantwortlich. Alle Schulen stehen deshalb vor der Aufgabe systematischer Schulentwicklung und sind damit aufgerufen, die Qualität ihrer Arbeit zu sichern und weiterzuentwickeln.

Schulprogramm

Jede Schule ist verpflichtet, ein Schulprogramm zu entwickeln (Ausbildungsordnung für die gymnasiale Oberstufe (VV zur APO-GOST 1.2 zu Abs. 2). Das Schulprogramm, das die verbindlichen staatlichen Vorgaben aufnimmt, ist das grundlegende Konzept der pädagogischen Zielvorstellungen sowie der Entwicklungsplanung einer Schule. Das Schulprogramm soll der schulischen Arbeit Orientierung geben und sie steuern. Es ist damit eine wichtige Grundlage für die Analyse und Bewertung der schulischen Arbeit – und zwar für die Schulleitung, die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler, die Eltern, aber auch für die Schulaufsicht und den Schulträger.

Evaluation

Mit dem Auftrag, ein Schulprogramm zu entwickeln, verbindet sich die Aufgabe, in regelmäßigen Abständen die Durchführung und den Erfolg der schulischen Arbeit zu überprüfen. Dazu müssen Informationen über die schulische Arbeit gesammelt, verarbeitet und interpretiert werden. Solche Prozesse der Evaluation sollen zu gesicherten Beschreibungen der jeweiligen Praxis führen und Bewertungen nach klaren Kriterien ermöglichen. Sie sind damit Grundlage für gemeinsam zu treffende Entscheidungen über die Sicherung erreichter Qualitätsstandards und die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.

Unterrichtsentwicklung im Kurs – in der Jahrgangsstufe – in der Oberstufe

Die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität des Lehrens und Lernens im Unterricht als Kern der schulischen Arbeit ist zentrale Aufgabe von Schulentwicklung. Da Unterricht bei aller wünschenswerten und notwendigen Kooperation der Lehrkräfte zunächst einmal Arbeit der einzelnen Lehrkraft mit ihrem Kurs ist, bedarf es

einer Schulentwicklung, die unterrichtliche Arbeit im Kurs bzw. in der Jahrgangsstufe als wesentlichen Bestandteil einbezieht. Systematische Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler an die Lehrkräfte über den von ihnen erlebten Unterricht sollten ebenso die Regel werden wie gemeinsame Beratungen über die Gestaltung des Unterrichts.

Entwicklung von Zusammenarbeit und gemeinsamer Verantwortung

Die individuelle Entwicklung und Verbesserung der eigenen Arbeit der einzelnen Lehrkräfte muss sich mit Teamarbeit und innerschulischer Kooperation verbinden. Diese konkretisiert sich in gemeinsamer Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsreflexion, der Arbeit von Jahrgangsstufenteams, von Fach- sowie Lehrerkonferenzen. Die gemeinsame Planung von Unterricht und seine kollegiale Analyse und Auswertung ist ein wesentliches Mittel zur Verbesserung des Unterrichts. Lehrende müssen im Sinne einer professionellen Gemeinschaft gemeinsam lernen und ihre Vereinzelung in der schulischen Arbeit überwinden. Jeder, der in der Schule arbeitet, hat Bedeutung für die Entwicklung der schulischen Arbeit und trägt mit Verantwortung.

2 Funktion der Aufgabenbeispiele

Die Aufgabenbeispiele dienen der schulinternen Qualitätsentwicklung und der Klärung fachlicher Standards

Der in allen Schulformen bereits praktizierte innerschulische Diskurs über Lernergebnisse, Leistungsanforderungen und Beurteilungsmaßstäbe muss verstärkt und weiterentwickelt werden. Dieser Diskurs fördert im Interesse guter Lernergebnisse die Sicherung erreichter Qualitätsstandards und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Standardsicherung und Innovation sind die wesentlichen Ziele der Entwicklung. Die Verfahrensweisen für die gymnasiale Oberstufe bauen auf den abgesprochenen Arbeiten auf, die für die Grundschule sowie für die Klassen 7 und 10 vorgesehen sind.

Die neuen Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe enthalten im Kapitel „Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan“ Angaben zu den Aufgaben, die die Fachkonferenzen im Zusammenhang mit der Sicherstellung und Vergleichbarkeit fachlicher Standards haben. Die Fachkonferenzen sollten Beschlüsse zur fachlichen Obligatorik, zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse und über Unterrichtssequenzen treffen und im Bereich der Leistungsbewertung Beschlüsse fassen über

- den breiten Einsatz von Aufgabentypen
- die Offenlegung und Diskussion der Bewertungsmaßstäbe
- gemeinsame Klausurthemen und Abituraufgaben
- eine beispielhafte Besprechung korrigierter Arbeiten.

Diese Beschlüsse verstehen sich auch als ein Beitrag zur schulinternen Evaluation. Dies bedeutet Folgendes:

- Nach den abgesprochenen Arbeiten der Klasse 10 und vor dem Abitur soll an mindestens einer Stelle der gymnasialen Oberstufe überprüft werden, inwieweit sich die fachlichen Anforderungen an den Stand der in der Abiturprüfung zu stellenden Prüfungsanforderungen angenähert haben. Dies soll nach Entscheidung der Fachkonferenzen frühestens am Ende der Jahrgangsstufe 11 und spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 geschehen. Während am Ende der Jahrgangsstufe 11 eher die Frage im Vordergrund steht, wieweit die fachlichen Grundlagen für die Qualifikationsphase gelegt und die Entscheidung für die Wahl der Leistungskurse vorbereitet wurde, ist in der Jahrgangsstufe 12 vorrangig eine Zwischenbilanz im Hinblick auf die Abiturvorbereitung zu ziehen.
- Die vorgesehenen Regelungen sind dem einführenden Runderlass zu entnehmen.
- Um die notwendigen Anforderungen deutlich hervortreten zu lassen, werden den Schulen mit dieser Handreichung Aufgabenbeispiele als Modelle für die

von den Schulen selbst zu entwickelnden Aufgaben angeboten. Die Aufgabenbeispiele sollen ein Ausgangspunkt des Diskurses in der einzelnen Schule und zwischen den Schulen über Leistungsanforderungen, Beurteilungsmaßstäbe und die Weiterentwicklung des Unterrichts sein. Sie sollen für die Gestaltung von Klausuren verwendet werden.

- Die Aufgabenbeispiele basieren für alle Fächer der gymnasialen Oberstufe auf den Aufgabentypen, die in den Fachlehrplänen für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 und für die Abiturprüfung genannt sind. Der Unterricht folgt dem Grundsatz wachsender Progression und Komplexität. Die Aufgabenstellungen entsprechen den Anforderungen in der jeweiligen Jahrgangsstufe. Ziel für das Ende des Bildungsganges sind die Anforderungen, die in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) der Kultusministerkonferenz und in Fachlehrplänen beschrieben sind.
- Die Schulaufsicht hat den Auftrag, den innerschulischen Diskurs über Lernergebnisse und Leistungsanforderungen in den einzelnen Schulen anzustoßen und zu diesen Fragen einen Austausch zwischen den Schulen zu organisieren. Gemeinsame Arbeiten für mehrere Kurse verschiedener Schulen, die auf entsprechenden inhaltlichen Absprachen basieren, können ein Element des Diskurses zwischen den Schulen über Leistungsanforderungen und die Weiterentwicklung des Unterrichts sein.

Die Aufgabenbeispiele fördern den Diskurs über grundlegende Fragen des Lehrens und Lernens und der fachlichen Arbeit

Die Analyse der Aufgabenbeispiele gibt Gelegenheit zu einer Diskussion über Grundfragen einer wirkungsvollen Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen in der gymnasialen Oberstufe. Daher soll folgender Zusammenhang im Blick sein: Die Fachlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe zielen darauf ab,

- eine breite fachliche Bildung zu vermitteln und abzusichern
- fachübergreifende Einsichten zu ermöglichen
- wesentliche Formen selbstständigen Arbeitens zu entwickeln und
- die Bearbeitung zunehmend komplexerer Problemstellungen zu ermöglichen.

Dieser komplexen Zielsetzung müssen die Arbeitsformen entsprechen, die sich die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der gymnasialen Oberstufe aneignen. Indem die Aufgabenbeispiele die Breite der fachlichen Arbeitsformen in der gymnasialen Oberstufe verdeutlichen, verweisen sie auf jene Aspekte, die der Fachunterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 berücksichtigen muss. Hierbei stehen die Zielsetzungen des kumulativen¹ Lernens und des intelligenten Wissens² im Vordergrund.

1 Kumulatives Lernen verbindet neues Wissen und neue Fertigkeiten mit vorhandenen Wissens- und Fertigungsbeständen und integriert so die Ergebnisse vorhergehenden und aktuellen Lernens, so dass sie im Zusammenhang verfügbar sind, statt beziehungslos nebeneinander zu stehen.

2 Intelligentes Wissen bezeichnet ein System von flexibel nutzbaren fachlichen, überfachlichen und lebenspraktischen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie damit verbundener Wert- und

Die Aufgabenbeispiele liefern Modelle für die schulinterne Entwicklung von Aufgaben und fördern eine abgestimmte Praxis der Leistungsbewertung

Es ist Aufgabe der einzelnen Schule als *pädagogischer Handlungseinheit*, im Rahmen ihrer Gestaltungsspielräume auf die Vergleichbarkeit der Anforderungen und Bewertungen zu achten. Die Aufgabenbeispiele sollen hierbei als Modelle für die Entwicklungsarbeit dienen.

Da die Aufgabenbeispiele exemplarisch Anforderungen einer schriftlichen Leistungsüberprüfung darstellen, können sie auch als wesentliche Grundlage für die Festlegung von Bewertungsmaßstäben dienen, die für die Klausuren generell Gültigkeit haben. Korrekturvereinbarungen zwischen den Lehrerinnen und Lehrern sind Voraussetzung für die Vergleichbarkeit der Leistungsanforderungen und für die sachgerechte Beurteilung vor dem Hintergrund der festgelegten Kriterien.

Die Aufgabenbeispiele stoßen konkrete Maßnahmen und Projekte zur Entwicklung und Sicherung der Unterrichtsqualität an

Die Arbeit mit Aufgabenbeispielen schließt Vereinbarungen darüber ein, welche Folgerungen aus möglichen Defiziten gezogen werden. Einzuschließen sind auch Überlegungen, wie gute Ergebnisse gesichert und verstärkt werden können. Solche Vereinbarungen können für die Schulöffentlichkeit in geeigneter Form dokumentiert werden. Ob die ermittelten Daten Anlass zur Sorge um die Lernergebnisse und die Qualität von Unterricht geben, hängt von vielen Faktoren ab, und die Schule muss in den entsprechenden Gremien (insbesondere in den Fachkonferenzen) selbst Bewertungen vornehmen, die Anlass für qualitätsverbessernde Abstimmungen zwischen den Lehrkräften und für die Beratung von Studierenden sein können. Unterhalb dieser Ebene beziehen sich Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse von abgesprochenen Klausuren auf konkrete fachliche Aspekte. Dabei wird man Fragen nachgehen, wie zum Beispiel

- Zeichnen sich Bereiche des Faches ab, in denen die Schülerinnen und Schüler im Mittel besonders gute/schlechte Leistungen erbringen? Wo besteht besonderer Förderbedarf?
- Was können die Schülerinnen und Schüler der einen Lerngruppe besonders gut bzw. weniger gut im Vergleich zu denen anderer Lerngruppen? Wo liegen die Ursachen für diese Unterschiede? Zur Beantwortung dieser Frage kann die Fachkonferenz eine Check-Liste mit den wesentlichen fachlichen Zielen ausarbeiten und der Auswertung zugrunde legen.
- Wann war das, was besonders gut (bzw. nur mit erheblichen Einschränkungen) beherrscht wird, Gegenstand von Unterricht? Wie lange liegt dieser Unterricht zurück? Wie sind diese *Fachgegenstände* im Unterricht behandelt worden?

Gerade die differenzierte fachbezogene Auswertung der Ergebnisse ermöglicht begründete Strategien für eine Optimierung des Unterrichts.

Handlungsorientierungen, das durch systematischen Aufbau, Vernetzung und Anschlussfähigkeit für weiteres Lernen gekennzeichnet, in diesem Sinne intelligent ist.

Die Auswertung soll dabei helfen

- Lernvoraussetzungen zu erkunden und Probleme der Unterrichtspraxis besser zu verstehen
- Bestätigung für erfolgreiche und bewährte Praxis zu bekommen
- Grundfragen der fachlichen und fächerübergreifenden Arbeit entsprechend dem Stand der fachdidaktischen Diskussion fundiert erörtern zu können
- Probleme der Unterrichtsgestaltung zu bewältigen und Innovationen zu verwirklichen
- Standards fachlichen Lernens im Unterricht besser zu verankern
- geeignete Schritte zur längerfristigen Sicherung dieser Standards einzuleiten
- Notwendigkeiten der gemeinsamen Weiterqualifizierung zu identifizieren und in die Fortbildungsplanung der Schule einzubringen.³

Die Auswertung von Lernstandserhebungen und die Dokumentation der bei dieser Auswertung gewonnenen Erkenntnisse kann in ähnlicher Form erfolgen. Es sind jedoch ggf. Veränderungen und Ergänzungen nach dem jeweils gewählten Verfahren notwendig.

In dem Maße, in dem das Schulprogramm Vereinbarungen ausweist, die Wirksamkeit des Lehrens und Lernens dauerhaft zu verbessern und die Qualität der schulischen Arbeit insgesamt zu entwickeln und zu sichern, sollen auch die Gremien der Schule wesentliche Prinzipien des Umgangs mit abgesprochenen Klausuren und mit Lernstandserhebungen beraten, die an der Entwicklung und Fortschreibung des Schulprogramms beteiligt sind.

Die Schulkonferenz ist am Ende des Schuljahres über Maßnahmen der Qualitätssicherung und ihre Ergebnisse zu informieren, so dass sie auf der Basis von zuverlässigen Daten über allgemeinere Strategien zur Weiterentwicklung des unterrichtlichen Lehrens und Lernens an der Schule Entscheidungen treffen kann.

Damit liegt Unterrichtsqualität nicht mehr allein in der Verantwortung der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer, sondern ist in den unterschiedlichen Gremien Gegenstand gemeinsamer Beratungen und Entscheidungen.

Abgesprochene Klausuren, Lernstandserhebungen und die Arbeit mit und an den Aufgabenbeispielen bieten in der einzelnen Schule einen tragfähigen Ansatz, gemeinsame Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit Grundfragen und Praxisproblemen des Fachunterrichts zu machen und diese Erfahrungen für die Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der schulischen Arbeit zu nutzen.

³ Vgl. die vom Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung herausgegebene Veröffentlichung „Evaluation – eine Handreichung“ Schriftenreihe Schule in NRW Nr. 9033, Frechen 1999

3 Aufgabenbeispiele für das Fach Erdkunde

3.1 Hinweise zu den Aufgabenbeispielen

Die sechs Aufgabenbeispiele für die Jahrgangsstufen 11 und 12 orientieren sich an der Obligatorik des Lehrplanes (Seite 22 f) und den fachspezifischen Hinweisen zur Aufgabenstellung (vgl. Lehrplan Seite 74–76). Jede Aufgabe bezieht sich auf eine thematisch und räumlich begrenzte, überschaubare Fragestellung auf der Grundlage der im Lehrplan dargestellten Beispielsequenz (Seite 59 ff.). Die Stellung der jeweiligen Klausur im Sequenzverlauf ist den Vorbemerkungen bzw. den Hinweisen zu den unterrichtlichen Voraussetzungen zu entnehmen.

Die Klausurbeispiele zielen auf die Sicherung der Eingangsvoraussetzungen und die inhaltliche und methodische Progression. Dabei ist zweierlei zu berücksichtigen: Einerseits werden in Erdkunde als einem in der Sekundarstufe I nicht schriftlichen Fach erstmals in Jahrgangsstufe 11 Klausuren geschrieben. Andererseits sind aber am Ende des Bildungsganges die Anforderungen der Abiturprüfung zu erreichen (vgl. Lehrplan Seite 84 ff.). Dies verlangt eine schrittweise Einführung in die Prinzipien der Aufgabenstellung und Klausurbewältigung entsprechend den Vorgaben des Lehrplanes (Seite 74–90).

Anders als in der Abiturprüfung dienen die Klausuren während der Jahrgangsstufen 11 bis 13, und damit auch die folgenden Aufgabenbeispiele, der Überprüfung von Lernergebnissen in den jeweils vorausgegangenen Kursabschnitten unter dem Aspekt des kumulativen Lernens. Sie geben den Lehrenden und Lernenden Aufschluss darüber, inwieweit die gesetzten (Unterrichts-)Ziele erreicht wurden bzw. welche Konsequenzen in Bezug auf die weitere (unterrichtliche) Arbeit zur Vorbereitung der Abschlussqualifikationen zu ziehen sind.

Alle Beispiele zielen auf eine lernstandsgemäße Überprüfung

- von inhaltsbezogenen Kenntnissen
- von Kompetenzen in der selbstständigen und problemgerechten Materialauswertung
- einer stringenten Gedankenführung
- der fach- und sachgerechten schriftlichen Darstellung und
- der Bewältigung einer Aufgabenstellung in vorgegebener Zeiteinheit.

Die gewählten Arbeitszeiten für die Aufgabenbeispiele orientieren sich an den Obergrenzen der in VV 14.1, 14.2 zu § 14 APO-GOST genannten Bestimmungen. Diese Arbeitszeitvorgaben haben deutliche Rückwirkungen auf Umfang und Schwierigkeitsgrad der Teilaufgaben und des Materials.

Besondere Sorgfalt erfordert die Aufgabenkonstruktion der Jahrgangsstufe 11, da die Verschriftlichung der Materialauswertung und die Vernetzung der einzelnen Materialaussagen bisher nur in Hausaufgaben geübt werden konnten. Die beiden für die Jahrgangsstufe 11 ausgewählten Beispiele legen deshalb den Schwerpunkt auf eine themengerechte Strukturierung, eine angemessene fachsprachliche Darstellung und exakte Auswertung von leicht erfassbarem Material, insbesondere von

Grafiken, Tabellen und Karten. Beide Beispiele verlangen, aus dem Unterricht bekannte Sachverhalte auf vergleichbare neue Situationen zu übertragen. Aufgabenstellung und Materialgrundlage der zweiten Klausur sind komplexer als in der ersten, weil am Ende der Jahrgangsstufe 11 die Lernenden in der Lage sein müssen, Aussagen unterschiedlicher, auch komplexerer Darstellungs- und Arbeitsmittel miteinander zu kombinieren und zur Lösung der Teilaufgaben zu vernetzen. Diese Fähigkeit ist eine entscheidende Grundlage für die Qualifikationsphase.

Das zu bearbeitende Material und die Anforderungen der Teilaufgaben werden im Verlauf der folgenden Jahrgangsstufen komplexer. Der Anteil der eingeforderten Reproduktion wird geringer. Sie wird mit Blick auf die Abituranforderungen zunehmend ersetzt durch Anwendung und Verarbeitung gelerntem Wissen in neuen Zusammenhängen (Reorganisation und Transfer), wobei fachliches Grundlagenwissen und Begriffe funktional einzubringen sind.

Von der Jahrgangsstufe 11 an muss den Lernenden deutlich werden, dass das Thema der Klausuraufgabe die inhaltliche und eventuell methodische Akzentsetzung der Bearbeitung angibt und zusammen mit den Teilaufgaben die Bearbeitungsrichtung bestimmt (vgl. Grundkurs-Klausur 12/I: Wasser als Entwicklungsmotor und Konfliktstoff). Während in der Jahrgangsstufe 11 die Teilaufgaben deutliche Bearbeitungshilfen bieten, verringern sich diese in den folgenden Jahren.

Eingliedrige Aufgabenstellungen werden durch mehrgliedrige vorbereitet, um die bei eingliedriger Formulierung geforderte Selbstständigkeit der Materialauswahl sowie die Strukturierungs- und Gliederungskompetenz zu entwickeln. Deshalb wird in den Beispielen eine eingliedrige Aufgabenstellung erst für den Leistungskurs in der Jahrgangsstufe 12/II vorgestellt.

Die Aufgabenstellungen für die Leistungskurse verlangen eine systematische und komplexe Auseinandersetzung mit dem Thema, den Nachweis einer vertieften Beherrschung der fachlichen Methoden sowie eine reflektierte Einordnung der Fragestellung in die größeren Zusammenhänge des Faches (vgl. Lehrplan Seite 50–53).

Zum Zeitpunkt der Klausur müssen die Lernenden mit den jeweiligen Operatoren und den damit verbundenen Leistungsanforderungen vertraut sein. Diese Vorbereitung ist insbesondere über schriftliche Hausaufgaben zu leisten.

Hinweise auf zu verwendende Operatoren und ihre Leistungsanforderungen ergeben sich aus der Beschreibung der Anforderungsbereiche im Lehrplan (Seite 85–87), z. B.:

- | | |
|--------------------------|--|
| Anforderungsbereich I: | nennen, darstellen, beschreiben, zusammenfassen |
| Anforderungsbereich II: | erläutern, erklären, anwenden, ordnen, untersuchen, vergleichen, verknüpfen, analysieren, herausarbeiten, begründen |
| Anforderungsbereich III: | (be)urteilen, bewerten, erörtern, Stellung nehmen, reflektieren, vergleichen, überprüfen (von Hypothesen, Materialaussagekraft), (gewählte Arbeitsschritte, Lösungen) begründen. |

Nicht alle Operatoren sind von vornherein ausschließlich einem bestimmten Anforderungsbereich zuzuordnen. Erst aus dem Zusammenhang von Teilaufgaben, Materialangebot und Operator sowie den unterrichtlichen Voraussetzungen ergibt sich die tatsächliche Anforderung (vgl. Aufgabenbeispiele der Jahrgangsstufe 12/II im Grund- und Leistungskurs).

Entsprechend der Obligatorik des Lehrplanes zielen alle Klausurbeispiele auf Leistungen in beiden Bereichen des Faches, nämlich „Fachliche Inhalte“ und „Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens“ (vgl. Lehrplan Seite 10–23), sowie in allen Anforderungsbereichen (vgl. Lehrplan Seite 85–87).

Art und Kombination der verwendeten Darstellungs- und Arbeitsmittel wechseln im Verlauf der Aufgabenbeispiele, um den Lernenden die Einübung in unterschiedliche Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens in Leistungssituationen zu ermöglichen. Dies trägt dazu bei, die Schülerinnen und Schüler auf die ganze Breite der Anforderungen in der Abiturprüfung vorzubereiten. Dabei legen die Beispiele in den einzelnen Kurshalbjahren bewusst Schwerpunkte (siehe unten „Aufgabenbeispiele im Überblick“).

Die Erstellung von Material als besondere Form der fachsprachlichen Kommunikation (vgl. Lehrplan Seite 76) wird in der zweiten Klausur im Grundkurs Jahrgangsstufe 12/I in Form eines Verflechtungsschemas eingefordert.

Die Erwartungshorizonte beziehen sich auf mindestens gute Leistungen. Dabei sind die Vorgaben der „Einheitlichen Prüfungsanforderungen“ (Beschluss der KMK vom 01.12.1989) berücksichtigt. Ein mit „gut“ beurteiltes Prüfungsergebnis setzt danach Leistungen im Anforderungsbereich III voraus. Die Note „ausreichend“ soll danach erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht.

Dies ist der Fall, wenn

- zentrale Aussagen und bestimmende Merkmale aller Materialien in Grundzügen erfasst sind
- die Aussagen auf die Teilaufgaben bezogen sind
- dabei grundlegende fachrelevante Arbeitsweisen und Begriffe angewendet werden
- die Darstellung im Wesentlichen verständlich ausgeführt und erkennbar geordnet ist (vgl. Lehrplan Seite 90).

Anders als in den im Lehrplan dargestellten Erwartungshorizonten zu den Prüfungsaufgaben im Abitur werden für die folgenden Aufgabenbeispiele die unterrichtlichen Voraussetzungen und die Erwartungshorizonte differenziert nach den beiden Bereichen des Faches, also „Fachliche Inhalte“ und „Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens“, ausgewiesen. Dies dient dem besseren Erfassen der jeweils notwendigen Lernvoraussetzungen und der Verdeutlichung der Lernprogression. Damit soll auch bewusst gemacht werden, dass nicht nur „Fachliche Inhalte“, sondern gerade auch „Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens“ in der unterrichtlichen Vorbereitung zu üben und die Anregungen dazu in der Bei-

spielsequenz im Zusammenhang mit der angestrebten Aufgabenstellung weiter zu konkretisieren sind. Über den Vergleich der Klausurergebnisse mit dem Erwartungshorizont können Defizite bei den Lernenden in beiden Bereichen aufgedeckt werden. Daraus sind Schlussfolgerungen hinsichtlich der längerfristigen Sicherung der Anforderungen in beiden Bereichen zu ziehen.

Die weitere Notendifferenzierung wird bestimmt durch die im Lehrplan (Seite 90) genannten Aspekte:

- Umfang und Tiefe der Erfassung des Problemhorizontes
- aufgabenbezogene Integration der Kenntnisse
- Grad der Vernetzung von Sachaussagen
- Vollständigkeit und Vertiefungsgrad bei der Lösung der Aufgabenstellung
- Fähigkeit der Unterscheidung zwischen Vermutungen, Hypothesen und belegbaren Fakten
- Intensität und Umfang der aufgabenbezogenen Materialauswertung
- reflektierende Distanz zur vorgelegten Materialgrundlage
- Sicherheit in der Wahl der Lösungswege und Anwendung fachspezifischer Verfahren
- logischer Gesamtaufbau und Verknüpfung der Teilaufgaben im Sinne des Themas
- strukturierte, angemessene fachsprachliche Darstellung und allgemeinsprachliche Richtigkeit und Vollständigkeit.

Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit und gegen die äußere Form sind schon ab der ersten Klausur in der Jahrgangsstufe 11 bei der Beurteilung entsprechend § 13 (6) APO-GOST zu berücksichtigen. Nur so kann auf die Anforderungen in der Abiturprüfung vorbereitet werden und die von der KMK geforderte allgemeine Kompetenz der angemessenen Versprachlichung eines schlüssigen Gedankenganges über alle Fächer hinweg geübt werden.

Aufgabenbeispiele im Überblick

		Obligatorik des Lehrplans				
				↓	↓	
B e i s p i e l s e q u e n z	Jahrgangsstufe	Stellung im Lernprozess	Zeit	Thema	methodischer Schwerpunkt	
	→	11 GK	1. Klausur	2 Std	Aspekte des Welt-handels, Beispiel Orangensaftkonzentrat aus Brasilien	Aufgabenbezogene, fachsprachliche Darstellung, Auswertung und Vernetzung verschiedener Darstellungs- und Arbeitsmittel
			letzte Klausur	2 Std	Textil- und Bekleidungsindustrie im Wandel, Beispiel Oberlausitz	Auswertung thematischer Karten, themenbezogene fachsprachliche Darstellung
	→	12/I GK	2. Klausur	3 Std	Wasser als Entwicklungsmotor und Konfliktstoff, Beispiel: Südostanatolien-Projekt	Präsentation von Arbeitsergebnissen im Verflechtungsschema
		LK	2. Klausur	3 Std	Tourismus, ein Entwicklungsfaktor? – Beispiel Namibia	Auswertung und Anwendung eines unbekanntem Modells auf ein Raumbeispiel
→	12/II GK	2. Klausur	3 Std	Marginalisierung als stadtgeographisches Phänomen, Beispiel Trujillo (Peru)	Anwendung eines bekannten Modells	
	LK	2. Klausur	4 Std	Stadtteile im Aufwind? – Beispiel Düsseldorf-Oberbilk	Hypothesenüberprüfung	
				↕	↕	
		Abituranforderungen				

3.2 Darstellung der Aufgabenbeispiele

3.2.1 Beispiele für die Jahrgangsstufe 11

3.2.1.1 Erste Klausur

Arbeitszeit: 2 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug

Die vorgeschlagene Klausur kann frühestens nach der Unterrichtseinheit „Die Globalisierung unseres Nahrungsmittelangebots vor dem Hintergrund der Produktionsbedingungen in unterschiedlichen Landschaftszonen“ geschrieben werden. Erst nach der Unterrichtseinheit „Boden als bedrohtes und im Interesse nachhaltiger Entwicklung schutzwürdiges Gut“ ist davon auszugehen, dass die Lernenden umfassendere Kenntnisse zu Klima- und Vegetationszonen in ihren Merkmalen und ihrer Bedeutung haben, ihnen der Zusammenhang von nachhaltigem Wirtschaften und Konsumverhalten bewusst ist und sie den globalen Zusammenhang des Handels kennen. Im Rahmen der erstgenannten Unterrichtseinheit bietet sich beispielsweise eine Reihe über den Sojabohnenanbau in Brasilien an.

Die Funktion dieser Aufgabe besteht darin, die Lernenden an die Technik der Klausurbearbeitung heranzuführen. Sie müssen unter Beweis stellen, dass sie das Konzept einer Klausur begreifen, was bedeutet, das Thema im Zusammenhang mit den Teilaufgaben zu erfassen und die Materialaussagen im Sinne der Teilaufgaben zu vernetzen. Das Material ist bewusst einfach und durchschaubar gewählt, ebenso wie die Teilaufgaben stärker gegliedert sind, um so die Konzentration auf den jeweils zu bearbeitenden Aspekt zu erleichtern. Die Zahl der relevanten thematischen Teilaspekte ist bewusst reduziert (z. B. entfällt das Problem der Kinderarbeit). Die Formulierung der Teilaufgaben zielt auf die Erfassung der Kernaussagen der Materialien und deren akzentuierte Bearbeitung. Der Anforderungsbereich III wird erfüllt durch die Sammlung und Gruppierung von Argumenten. Auf eine ausführliche Erörterung der gesammelten Argumente muss aber in Anbetracht der eingeschränkten Arbeitszeit verzichtet werden. Um den Zusammenhang zwischen Thema, Teilaufgabe und Materialien bewusst zu machen, werden die Materialien den Teilaufgaben zugeordnet und die heranzuziehende Atlaskarte benannt. Weitere Atlaskarten werden nicht zur Wahl gestellt.

Aufgabe (mehrgliedrige Aufgabenstellung)

Thema: Aspekte des Welthandels, Beispiel Orangensaftkonzentrat aus Brasilien

Teilaufgaben

1. Beschreiben Sie die räumliche Verbreitung des Orangenanbaus in Brasilien im Zusammenhang mit den klimatischen Ansprüchen des Orangenbaumes (Atlas, M 1, M 2).

- Erläutern Sie den weltweiten Handel mit Orangensaftkonzentrat aus Brasilien unter ökologischer Fragestellung (M 3 bis M 6).
- Stellen Sie stichwortartig Pro- und Kontra-Argumente für einen reduzierten Orangensaftverbrauch gegenüber. Berücksichtigen Sie dabei Ihre Kenntnisse zum Sojahandel.

Arbeitsmaterial

Diercke-Weltatlas (1996) Seite 210/211; M 1 bis M 6

Quellen:

- Müller, M.: Handbuch ausgewählter Klimastationen der Erde. – Trier 1979, Seite 249.
- Pflips, C.: Orangensaft. In: Geographie heute, Heft 146, 1996, Seite 12 f.
- Rehm, S., Espig, G.: Die Kulturpflanzen der Tropen und Subtropen. – Stuttgart 1984, Seite 164 ff.
- Verband der deutschen Fruchtsaft-Industrie e.V. – 53179 Bonn, Mainzer Str. 353, Pressemitteilungen 1999

M 1: Anbaubedingungen des Orangenbaumes (Quelle: 3)

Der Orangenbaum benötigt eine hohe Sonneneinstrahlung und Temperaturen von 17–20°C im Jahresmittel. Kühle Temperaturen während der Fruchtreife verbessern den Geschmack der Früchte. Der Orangenbaum verträgt kurze leichte Fröste (bis -2°C).

Bei gleichmäßiger jahreszeitlicher Verteilung der Niederschläge gelten 1200 mm als unterste Grenze, wenn nicht künstlich bewässert wird. 2000 mm Jahresniederschlag sind optimal.

Für hohe Erträge sind in der Regel Mineraldüngergaben notwendig.

Kaum eine andere Pflanzengruppe erfordert einen so vielfältigen Einsatz von Schädlingsbekämpfungsmitteln wie die Zitrusfrüchte, allein die Zahl der schädlichen Insektenarten beträgt mehrere hundert.

M 2: Klimawerte von Campinas/Brasilien (Quelle: 1)

Lage: 22°53'S 47°05'W Höhe ü.N.N.: 663 m

	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	Jahr
Mittlere Temperatur in °C	22,4	22,3	21,9	20,0	17,5	16,1	16,2	17,0	18,8	20,1	21,9	22,1	19,7
Mittlerer Niederschlag in mm	241	199	148	61	56	53	29	36	75	121	160	215	1394
Absolutes Minimum der Temperatur	10,5	10,4	11,5	4,3	1,5	-1,5	0,2	0,2	1,8	5,2	8,0	9,5	

M 3: Von der Orange zum Fruchtsaft (Quelle: 2, verändert)

Voraussetzung zur Herstellung von 1 Liter Orangensaft (vom Anbau bis zum Abfüllen):

1,15 m² Anbaufläche

Verbrauch von 22 Liter Wasser

im Erzeugerland	}	- Anbauen, Ernten, Verlesen, Waschen
		- Entsaften: 2 kg → 1 Liter 100 % Fruchtsaft
		- Konzentrieren bei niedrigen Temperaturen unter Vakuumbedingungen: Abtrennen des Aromas
		Konzentration des Saftes auf 1/6 des ursprünglichen Volumens durch Wasserentzug
		- Einlagern des Konzentrats in tiefgefrorenem Zustand

Transport des gefrorenen Konzentrats

im Verbraucherland	}	- Rückverdünnen: Vermischen des Konzentrats mit Trinkwasser und Zusatz des vorher abgetrennten Aromas bei
		Orangensaft: 100 % Fruchtsaftgehalt (1/6 Konzentrat + Wasser)
		Orangennektar: 50 % Fruchtsaftgehalt (1/12 Konzentrat + Wasser)
		Orangensaftgetränk: 6 % Fruchtsaftgehalt (1/100 Konzentrat + Wasser)
		- Pasteurisieren: Kurzzeitiges Erhitzen vor dem Abfüllen
		- Abfüllen in Flaschen oder Tüten

M 4: Kraftstoffverbrauch in Liter pro 1000 l Orangensaft (Quelle: 2)

im Erzeugerland (Brasilien):

Anbau	108,95
Transport zur Verarbeitung (~80 km)	4,46
Konzentratherstellung	8,10
Transport zum Hafen (~ 60 km)	1,09

Transport per Kühlschiff 10,15

im Verbraucherland (Europa):

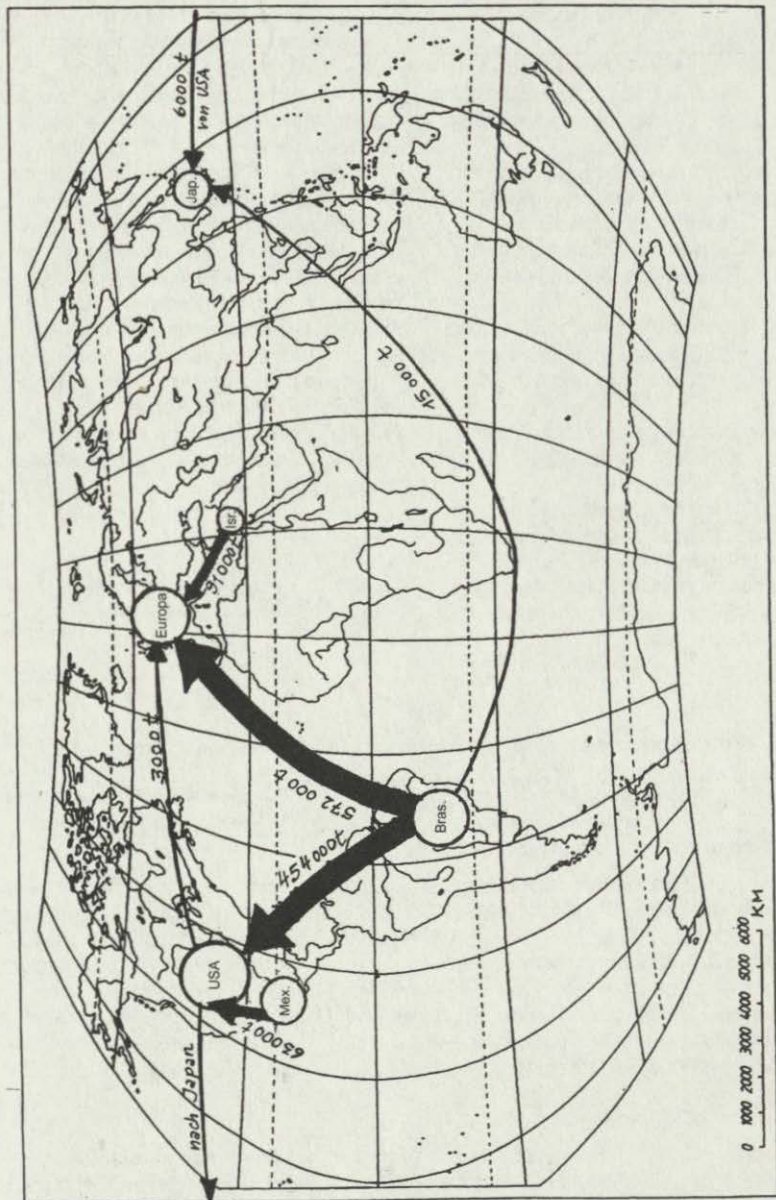
Transport zum Getränkehersteller (~60 km)	0,63
Abfüllung	0,01
Transport zum Verbraucher (~300 km)	5,21

Summe 138,60

M 5: Fruchtsaftverbrauch 1998 in Deutschland (Quelle: 4)

Pro-Kopf-Verbrauch	27,4 Liter
davon Apfelsaft	11,7 Liter
davon Orangensaft	9,8 Liter
davon Multivitaminsaft	3,0 Liter
davon Traubensaft	1,3 Liter
davon sonstige	1,6 Liter

M 6: Handel mit gefrorenem Orangensaftkonzentrat (1991) (Quelle: 2, verändert)



Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Jahresgang von Temperatur und Niederschlag in verschiedenen Regionen der Tropen, Subtropen und gemäßigten Breiten</p> <p>Bedeutung von klimatischen Extremwerten (Frostgefährdung, Aridität) für den Kulturpflanzenanbau</p> <p>Cash-Crop-Anbau in der tropischen Zone, Risiken von Monokulturen</p> <p>Zusammenhänge zwischen Produktions- und Anbaubedingungen tropischer Nahrungsmittel und der Sojabohne</p> <p>Zusammenhänge zwischen Anbau, Transport und Veredelung bei der Nutzung der Sojabohne</p> <p>Bedeutung des Begriffs „ökologischer Rucksack“ auf dem Hintergrund des nachhaltigen Wirtschaftens</p> <p>Sozioökonomische Folgen der Sojaproduktion in Brasilien und Abwägen des Pro und Kontra im Zusammenhang mit dem eigenen Konsumverhalten</p>	<p>Auswertung von Walter-Lieth-Klima-Diagrammen verschiedener Landschaftszonen bei der Untersuchung der Klimaansprüche von bei uns angebotenen Obstsorten</p> <p>Umsetzen von Klimawerten in Diagramme am Beispiel des Nahrtaumes und eines Sojabohnenanbaugebietes in Brasilien</p> <p>Umsetzung von Informationen aus einem Zeitungsartikel zur Problematik des Sojehandels in ein Schaubild (Mind-Map)</p> <p>Auswertung von thematischen Atlaskarten zu Produktion und globalem Handel von Grundnahrungsmitteln zur Interpretation der eigenen Erhebungsergebnisse</p> <p>Erstellung eines Katalogs relevanter (ökologischer, ökonomischer, soziokultureller) Beurteilungskriterien</p> <p>Tabellarische Gruppierung nach Kriterien</p>

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Teilaufgabe 1 (Anforderungsbereich I, II):</p> <p>Anbau von Zitrusfrüchten ausschließlich im Süden Brasiliens zwischen 18°S und 29°S, Zuordnung zum randtropischen/subtropischen Klimabereich Campinas: Aufzeigen der günstigen klimatischen Voraussetzungen im Hinblick auf den Jahresgang der Temperatur einschließlich der absoluten Minima und im Hinblick auf die Niederschläge, die nur begrenzt künstliche Bewässerung erfordern</p> <p>Teilaufgabe 2 (Anforderungsbereich I, II):</p> <p>Weltweiter Handel, aber regionaler Schwerpunkt, nämlich Brasilien bestreitet 85 % (1991) des weltweiten Handels mit gefrorenem Orangensaftkon-</p>	<p>Lokalisierung der Anbauregionen für Orangen in einer komplexen Wirtschaftskarte als Arbeitsschritt zur Informations- und Erkenntnisgewinnung</p> <p>Auswertung der Klimatablelle mit angemessener Einschätzung der Reihe der absoluten Minima</p> <p>Verknüpfung von Informationen aus Tabellen, Schaubildern und thematischen Karten</p>

<p>zentrat, dadurch negative ökologische Folgen für das Erzeugerland („ökologischer Rucksack“), hoher Energieverbrauch beim Anbau, beim Transport, hoher Wasserverbrauch und Wasserbelastung vor allen Dingen bei der Verarbeitung, relativ geringe Belastung im Verbraucherland durch Aufbereitung und Verpackung</p>	<p>mit unterschiedlichen Sachaussagen nach bekannten Kriterien (z. B. Energieeinsatz und Wasserverbrauch) und schlussfolgerndes Denken</p>						
<p>Teilaufgabe 3 (Anforderungsbereich II, in Ansätzen III):</p> <table border="0"> <thead> <tr> <th data-bbox="119 414 196 438">Kontra</th> <th data-bbox="393 414 429 438">Pro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="119 438 238 470">Reduzierung des Orangensaftverbrauchs</td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="82 470 238 598"> <ul style="list-style-type: none"> • Wunsch des Konsumenten nach Nahrungsvielfalt • Wirtschaftlicher Gewinn im Erzeugerland </td> <td data-bbox="253 470 574 694"> <ul style="list-style-type: none"> • Verringerung ökologischer Belastungen: Flächenverbrauch für Cash-Crops, Kraftstoff-, Wasserverbrauch, Luftbelastung • evtl. soziale Folgen für Kleinbauern als Hypothese • Zielsetzung nachhaltigen Wirtschaftens </td> </tr> </tbody> </table>	Kontra	Pro	Reduzierung des Orangensaftverbrauchs		<ul style="list-style-type: none"> • Wunsch des Konsumenten nach Nahrungsvielfalt • Wirtschaftlicher Gewinn im Erzeugerland 	<ul style="list-style-type: none"> • Verringerung ökologischer Belastungen: Flächenverbrauch für Cash-Crops, Kraftstoff-, Wasserverbrauch, Luftbelastung • evtl. soziale Folgen für Kleinbauern als Hypothese • Zielsetzung nachhaltigen Wirtschaftens 	<p>Auflisten von positiven und negativen Gesichtspunkten zum Thema</p> <p>Differenzierung zwischen Alltags- und Fachsprache.</p>
Kontra	Pro						
Reduzierung des Orangensaftverbrauchs							
<ul style="list-style-type: none"> • Wunsch des Konsumenten nach Nahrungsvielfalt • Wirtschaftlicher Gewinn im Erzeugerland 	<ul style="list-style-type: none"> • Verringerung ökologischer Belastungen: Flächenverbrauch für Cash-Crops, Kraftstoff-, Wasserverbrauch, Luftbelastung • evtl. soziale Folgen für Kleinbauern als Hypothese • Zielsetzung nachhaltigen Wirtschaftens 						

Eine Leistung ist als ausreichend zu bezeichnen, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf die jeweilige Teilaufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den o. g. Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

zu 1:

Lokalisierung der Anbauregion, Entnahme wenigstens einzelner Informationen aus allen Materialien zum Anbau von Orangen im Süden Brasiliens, Auswertung der Klimatabelle in der geforderten Fachsprache im Hinblick auf die Eignung Campinas als Anbauregion

zu 2:

Feststellung von einzelnen ökologischen Belastungen, zumindest im Erzeugerland

zu 3:

Nennung jeweils eines Pro- und Kontra-Arguments

3.2.1.2 Letzte (dritte oder vierte) Klausur

Arbeitszeit: 2 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug

Diese Klausur ist frühestens anzusetzen nach Durchführung der Unterrichtseinheit „Merkmale und räumliche Veränderungen eines heimischen Industriestandortes in einer Welt zusammenrückender Märkte“. Vorzuziehen ist jedoch ein Zeitpunkt, nach dem auch die Raumanalyse und die Unterrichtseinheit „Auswirkungen von Standortverlagerungen eines global players auf Wertvorstellungen anderer Kulturen“ durchgeführt wurden, weil dann das für die Klausur benötigte Vorwissen eine Einübung und Vertiefung erfahren hat.

Die Aufgabe überprüft inhaltliche und methodische Grundlagen für die Qualifikationsphase (z. B. Aspekte von Globalisierung, Regionalisierung, Disparitäten, Dynamik von Raumerscheinungen, Fähigkeit der Verknüpfung unterschiedlicher Materialaussagen, vertiefte Kartenauswertung, Bewerten von Kartenausagen im Hinblick auf die Problemstellung, vgl. Lehrplan Seite 53 ff.).

Im Vergleich zum ersten Aufgabenbeispiel für die Jahrgangsstufe 11 (Aspekte des Welthandels, Beispiel Orangensaftkonzentrat aus Brasilien) ergibt sich in dieser Aufgabe eine inhaltliche Progression durch größere Komplexität sowie eine methodische Progression durch schwerer erschließbares Material wie Tabelle und Atlaskarten.

Die Formulierung der Teilaufgabe 1 gibt bewusst eine Hilfe zur Beschränkung auf nur einen Aspekt der komplexen Aussagen der Atlaskarte.

In der Aufgabenstellung sind die Materialien bewusst den Teilaufgaben zugeordnet, um Hilfen bei der Strukturierung und Schwerpunktsetzung zu geben.

Die in Teilaufgabe 2 geforderte Beurteilung wird nur in eingeschränkter, vorläufiger Form ausfallen, da die unterrichtlichen Vorkenntnisse begrenzt sind und das Material aufgrund der zur Verfügung stehenden Arbeitszeit nicht alle beurteilungsrelevanten Aspekte bietet. Das Aufdecken von Materiallücken kann am Ende der Jahrgangsstufe 11 nur unvollständig geleistet werden. Der Bezug auf die Textil- und Bekleidungsindustrie im Münsterland bietet bewusst Beurteilungshilfen. Ein gezielter Vergleich zwischen Oberlausitz und Münsterland ist jedoch aus zeitlichen Gründen nicht gefordert.

Aufgabe (mehrgliedrige Aufgabenstellung)

Thema: Textil- und Bekleidungsindustrie im Wandel, Beispiel Oberlausitz

Teilaufgaben

1. Beschreiben Sie anhand der Karten Entwicklungen der Textil- und Bekleidungsindustrie in der Oberlausitz.

2. Stellen Sie kurz die Gesamtentwicklung dar (M 1, M 2) und beurteilen Sie diese vor dem Hintergrund der Strukturentwicklungen der Textil- und Bekleidungsindustrie im Münsterland.

Arbeitsmaterial

Diercke-Weltatlas (1996) Seite 59: 2 Karten unter Nr. 3; M 1, M 2

Quellen

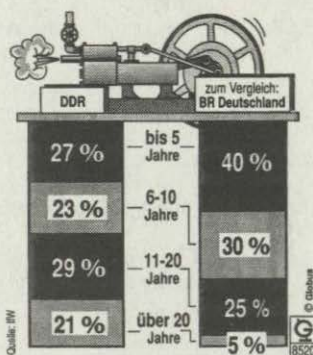
1. Globus Bilderdienst Nr. 8520
2. Information des Statistischen Landesamtes Sachsen vom 18.10.1999. – Kamenz, Ref. 311-DV,

M 1: Zahlen zur Textil- und Bekleidungsindustrie im Kreis Löbau-Zittau (Sachsen) (Quelle: 2, verändert)

Hinweis: Unterschiedliche Schwellenwerte bei der Zählung der Betriebe in M 1 und der Atlaskarte

	Betriebe mit 20 und mehr Mitarbeitern	Zahl der Mitarbeiter	Bruttoeinkommen in DM je Mitarbeiter	Gesamtumsatz in DM je Mitarbeiter	Umsatz durch Export in % des Gesamtumsatzes
Jahr 1994					
Textilgewerbe	8	1590	27761	75713	20
Bekleidungs-gewerbe	5	180	20861	78667	0,2
Gesamt	13	1770			
Jahr 1995					
Textilgewerbe	11	1435	31225	109116	17
Bekleidungs-gewerbe	-	-	-	-	-
Gesamt	11	1435			
Jahr 1996					
Textilgewerbe	11	1510	33602	150972	18
Bekleidungs-gewerbe	-	-	-	-	-
Gesamt	11	1510			
Jahr 1997					
Textilgewerbe	12	1477	34917	170444	17
Bekleidungs-gewerbe	-	-	-	-	-
Gesamt	12	1477			
Jahr 1998					
Textilgewerbe	11	?	?	?	?
Bekleidungs-gewerbe	1	?	?	?	?
Gesamt	12	1478	36696	174010	15

M 2: Alter der industriellen Maschinen und Anlagen ohne Gebäude, Situation September 1990, repräsentativ auch für die Textilindustrie (Quelle: 1)



Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Probleme der münsterländischen Textilindustrie (Anpassungsdruck, Innovationszwang, Konkurrenz der Billiglohnländer)</p> <p>Standort-, Lagefaktoren der traditionellen und modernen Textilindustrie Bedeutung von Lagebeziehungen (z. B. Lage im Grenzraum)</p> <p>Allgemeine Merkmale der Textil- und Bekleidungsindustrie im Vergleich mit anderen Industriebranchen (Arbeitsintensität, Kapitaleinsatz, Ausmaß der Standortverflechtungen, Produktpalette)</p> <p>Produktionstechnische Merkmale der Textilindustrie im Unterschied zur Bekleidungsindustrie</p> <p>Entwicklung zur „footloose industry“ mit Rückgang von Transportkostenvorteilen und Wirkung der Globalisierung bei zusammenrückenden Märkten (Billiglohnländer)</p> <p>Räumliche Konsequenzen aus Betriebsstillegungen (Arbeitsplatzsituation, Industriebrachen, Altlasten, Neuansiedlung von Betrieben)</p> <p>Transformationsprozess der ehemaligen DDR am Beispiel der Landwirtschaft in der Magdeburger Börde</p>	<p>Analyse von Karten zur Industrie in NRW zur Vertiefung der Arbeitsschritte: Identifizieren und Benennen der abgebildeten Raumelemente in ihrer Lage und Verbreitung</p> <p>Bewertung der Darstellung in ihrer Bedeutung für die Kartenaussage auch bei selbst-erstellten Karten</p> <p>Herstellen von Bezügen zwischen den Einzelaussagen der Karte und dem Thema</p> <p>Vergleich verschiedener Karten zur Landwirtschaft der Magdeburger Börde mit identischem Raumausschnitt im Hinblick auf Veränderungen der Flurgliederung und Nutzungsstruktur</p> <p>Interpretation einer Karte zur Lage von landwirtschaftlichen Produktionsstätten und zugeordneten Dienstleistungsbetrieben nach qualitativen und quantitativen Aussagen</p> <p>Erstellung einer einfachen Karte zu einem Gewerbegebiet mit Zuordnung von Farben und Signaturen zur Wiedergabe von Qualitäten und Quantitäten der vertretenen Betriebe</p> <p>Kritische Bewertung der Aussagefähigkeit von Tabellen und Schaubildern (Textilindustrie im Münsterland)</p>

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Teilaufgabe 1 (Anforderungsbereich I, II):</p> <p>Situation 1989: Starke Streuung von Betrieben der Textil- und Bekleidungsindustrie in einem ca. 30 km langen Streifen entlang der deutsch-tschechischen Grenze, verteilt auf alle Ortsgrößen, größere Anzahl von Betrieben mit über 200 Beschäftigten, vorwiegend in größeren und mittleren Orten, Streuung der Betriebsgrößen recht gleichmäßig</p> <p>Situation 1995: erheblicher Rückgang der Gesamtbetriebszahl, mit Verlust aller bedeutenden Industrierwerke in vielen Orten, Lage der erhaltenen Werke vorwiegend in den größeren Orten, auch Verkleinerung der verbleibenden Werke, Textilindustrie aber immer noch strukturbestimmend für die Region</p>	<p>Lokalisierung als Grenzregion</p> <p>Auswertung der thematischen Karten im Hinblick auf Textil- und Bekleidungsindustrie unter Ausklammerung der nicht relevanten Branchen</p> <p>Erfassen der Bedeutung der Punktsignaturen (Qualitäts- und Quantitätsmerkmale)</p>
<p>Teilaufgabe 2 (Anforderungsbereich I, II, III):</p> <p>Bestandssicherung der vielen Werke bis zur Wende durch Begünstigung auf dem sozialistischen Markt, trotz überaltertem Maschinenbestand (planwirtschaftlich begünstigte Absatzsicherung) nach der Wende Wegbrechen der Ostmärkte, Problem der ungehinderten Einwirkung des Weltmarktes: Zugang preiswerter Konkurrenzprodukte aus Billiglohnländern, Begründung durch besondere Merkmale der Textil- und Bekleidungsindustrie (breite Produktpalette, darunter viele Massenprodukte, arbeitsintensiv, aber mit geringer Ausbildung und einfachen Maschinen herzustellen), Einreihung der Textil- und Bekleidungsindustrie in die Gruppe der „footloose industries“, Bestandsmöglichkeiten nur noch für Werke, die rationalisieren und innovieren, belegbar u. a. durch die bis 1998 fortgesetzte Reduzierung der Arbeitskräfte</p> <p>Zusammenhang mit steigenden Lohnkosten und dem Zwang zum Übergang von Arbeitsintensität zur Kapitalintensität (Mechanisierung)</p> <p>Besonderer Nachteil für die Bekleidungsunternehmen wegen der Schwierigkeit, im Binnenmarkt oder im Ausland zu konkurrieren (Mechanisierung weniger als in der Textilindustrie möglich,</p>	<p>Einbeziehen von Informationen aus M 2 in einen Begründungszusammenhang</p> <p>Verbinden von Karteninformationen mit differenzierten Informationen einer Tabelle</p> <p>Kritischer Umgang mit dem Material im Hinblick auf Schwellenwerte</p> <p>Unterscheiden von Belegbarem und begründbar Vermutetem beim Erschließen von Trends</p>

daher Vorteil der Billiglohnländer), weiterer Erhalt der Konkurrenzfähigkeit in der Textilindustrie durch Innovationsbereitschaft (z. B. Verwendung moderner synthetischer Fasern, Erstellung moderner Gewebe für technischen Bereich, Erschließung von Marktlücken, Spezialisierung)	
---	--

Eine Leistung ist als ausreichend zu bezeichnen, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf die jeweilige Teilaufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den oben genannten Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

zu 1:

Kontrastierung der Situation 1989 mit 1995 (Abnahme der Gesamtbetriebszahl 1995) mit Hinweis auf innerregionale Differenzierung (Streuung der Betriebe in einem grenznahen Raum) durch Auswertung der thematischen Karte

zu 2:

Bedeutung der sozialistischen Planwirtschaft für die Ausgangssituation der Lausitzer Textil- und Bekleidungsindustrie 1989 durch Einbeziehung von M 2, Reproduktion von Vorwissen aus dem Unterricht über branchenspezifische Merkmale der Textil- und Bekleidungsindustrie (Massenprodukte, Einsatz zahlreicher, aber wenig vorgebildeter Arbeitskräfte) Kombination des Vorwissens mit Teilaussagen des Materials (z. B. einzelne Spalten in Tabelle M 1, etwa „Zahl der Mitarbeiter“ oder „Gesamtumsatz ...“), Vorteile der „Billiglohnländer“ und der Bedeutung von Innovationen für den Betriebserhalt

3.2.2 Beispiele für die Jahrgangsstufe 12

3.2.2.1 Beispiele für den Grundkurs

Zweite Klausur in 12/I

Arbeitszeit: 3 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug

Diese Klausur ist nach der Unterrichtseinheit „Industrie als Chance und Problem für Beschäftigung und Entwicklung“ zu schreiben. Wird sie jedoch nach der Unterrichtseinheit „Wege aus der Krise: Entwicklungspolitik als Mehrzweckinstrument“ angesetzt, können auch Aspekte der räumlichen Wirkung eines integrierten Entwicklungsprojektes erwartet werden. Die Klausur bezieht Kenntnisse aus den Unterrichtseinheiten „Subsistenzwirtschaft unter dem Einfluss von Maßnahmen der Grünen Revolution“ und „Agrarproduktion unter dem Einfluss natürlicher Gegebenheiten und kolonialen Erbes“ bewusst mit ein, auch wenn diese Einheiten der Klausur nicht direkt vorangegangen sind.

Die Differenzierung von Lagefaktoren, naturgeographischen Voraussetzungen und wirtschaftlichen Zusammenhängen bedeutet eine inhaltliche Progression und die Anwendung von schon in Jahrgangsstufe 11 erarbeiteten Sachzusammenhängen im Sinne des kumulativen Lernens. Die Aufgabenstellung zielt außerdem auf eine Progression in der Auswertung von thematischen Karten und Walter-Lieth-Klimadiagrammen sowie im vernetzenden Denken. Im Mittelpunkt steht die vergleichende Auswertung von zwei komplexen Atlaskarten, wobei die Materialien M 1 bis M 3 die Aussagen der Atlaskarten ergänzen und das Bild vervollständigen. Erst die Materialien M 4 bis M 6 verlangen eine weitere inhaltliche Differenzierung.

Die Teilaufgabe 1 zielt auf die Ermittlung von Elementen verschiedener Systeme, die für die Entwicklung des Raumes von Bedeutung sind. Die Teilaufgabe 2 dient der grafischen Darstellung dieser Zusammenhänge. Sie verlangt somit eine besondere Form der fachsprachlichen Kommunikation durch sinnvolle Anordnung fachrelevanter Begriffe. Diese Teilaufgabe bahnt damit die Erstellung eines Fließdiagramms in der Abiturklausur (Salinas Valley, vgl. Lehrplan Seite 91) an. Damit wird die Möglichkeit wahrgenommen, in der Qualifikationsphase in einer Klausur die Anfertigung eines Darstellungsmittels einzufordern (vgl. Lehrplan Seite 76). Die Verbalisierung in der ersten Teilaufgabe ist Voraussetzung für die Erfassung der Sachverhalte und ihrer Beziehungen im Schema und erleichtert somit den Lernenden die Erstellung und den Lehrenden die Beurteilung des Schemas. Im Vergleich zu den Aufgabenbeispielen der Jahrgangsstufe 11 wird in der Teilaufgabe 3 eine größere Selbstständigkeit bei der Bewertung verlangt. Allerdings stellt die Vorgabe von zwei Bewertungskriterien „Entwicklungsmotor und Konfliktstoff“ im Thema ebenso wie die Materialbegrenzung eine Arbeitshilfe dar.

Aufgabe (mehrgliedrige Aufgabenstellung)

Thema: *Wasser als Entwicklungsmotor und Konfliktstoff, Beispiel Südostanatolien-Projekt*

Teilaufgaben

1. Erläutern Sie die naturgeographischen Voraussetzungen und die wirtschaftlichen Zielsetzungen des Südostanatolien-Projektes.
2. Erstellen Sie dazu ein Verflechtungsschema.
3. Bewerten Sie das Projekt im Sinne des Themas.

Arbeitsmaterial

Alexander-Atlas, Gesamtausgabe, Gotha 2000, Seite 65 Entwicklungsprojekt Südostanatolien 1995 und 2005, Seiten 66/67 und 160; M 1 bis M 6
Hinweis zur Legende in den Atlaskarten: gestrichelte blaue Linien stellen Bewässerungskanäle dar!

Quellen

1. Claassen, K.: Ohne Wasser kein Frieden. – In: Praxis Geographie, 1994, Jahrg. 24, Heft 5, S. 40.
2. Jungfer, E.: Wasserressourcen im Vorderen Orient. – In: Geogr. Rundschau, 1998, Jahrg. 50, Heft 7–8, S. 405.
3. Struck, E.: Das Südostanatolien-Projekt. – In: Geogr. Rundschau, 1994, Jahrg. 46, Heft 2, S. 91 ff
4. Toepfer, H.: Das Südostanatolien-Projekt. – In: Erdkunde, 1989, Bd. 43, S. 295 ff.

M 1: Chronik der Durchführung des Südostanatolien-Projektes (eigene Zusammenstellung)

- 1966 Baubeginn
1974 Fertigstellung des ersten Staudammes zur Energieversorgung
1976 Vereinigung aller Teilprojekte zur Wassergewinnung in Südostanatolien unter der Bezeichnung GAP mit eigener Planungsbehörde; Planungsraum: 75000 km² mit 22 Staudämmen und 19 Wasserkraftwerken (NRW: 34000 km²)
1992 Fertigstellung des Atatürk-Stausees als Kernstück des GAP

M 2: Beschäftigte in den verschiedenen Wirtschaftssektoren in der GAP-Region im Jahr 1980 (Quelle: 4)

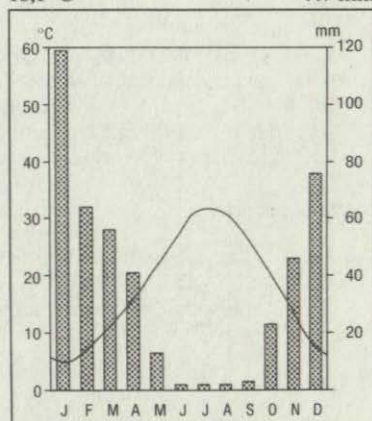
Primärer Sektor: 68 % Sekundärer Sektor: 17 % Tertiärer Sektor: 15 %

M 3: Geplante öffentliche Investitionen im Zusammenhang mit dem Südostanatolien-Projekt (Quelle: 4)

Bereich	Investitionen in Mio. US-\$
Landwirtschaft	4515
Energie	2700
Bergbau	676
Industrie	2030
Transportwesen	3948
Wohnungsbau	258
Bildung	540
Gesundheitswesen	163
Tourismus	27
Sonstige Dienste	474

M 4: Klimadiagramm von Urfa (Türkei) (Quelle: 1)

37° 7' N / 38° 46' O 540 m
18,1 °C 447 mm

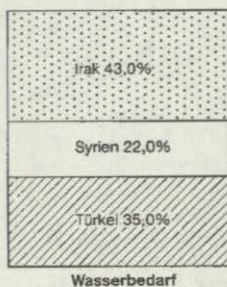
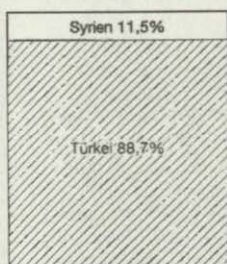


M 5: Agrarsoziale Verhältnisse (Quelle 3, verändert)

Etwa 40 % der Bauern in der GAP-Region sind keine Landbesitzer, sondern nur Pächter, weitere 40 % bewirtschaften Betriebe unter 5 ha (hauptsächlich im Trockenland). Die gesetzlich vorgesehenen Maßnahmen zur Beschränkung der Besitzgrößen, zur Verteilung von Land, zur Hilfe für Kleinbauern und zur Regelung der Pachtverhältnisse wurden nicht durchgeführt oder von den Großgrundbesitzern unterlaufen. Die GAP-Planung überlässt nun die Entwicklung der agrarsozialen Verhältnisse dem freien Spiel der Kräfte. Die Umwandlung von Steppen- in Bewässerungsland hat zu spekulativen Landkäufen von Großgrundbesitzern geführt. Es ist zu befürchten, dass die Verdrängung von Kleinbauern und Pächtern aus den geplanten Bewässerungsarealen weiter zunehmen wird.

M 6: Anteil der Fluss-Anrainer am Wasserpotential und beanspruchtem Wasserbedarf (Quelle: 2)

Euphrat



Wasserpotential: Wassermengen, die aus dem Einzugsgebiet von Euphrat bzw. Tigris im jeweiligen Land (Nebenflüsse) stammen und zu der Gesamtwassermenge des Hauptflusses beitragen

Tigris



Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Kennzeichen wechselfeuchter Klimate Merkmale der Agrarproduktion in Trockenräumen: Wasserhaushalt und seine Beeinflussung, traditionelle Nutzung, Maßnahmen der Grünen Revolution Möglichkeiten und Probleme der künstlichen Bewässerung Agrarsoziale Ordnung, Probleme von landwirtschaftlichen Kleinbetrieben, Chancen und Probleme der Produktion von Cash-Crops, Industriepflanzen und deren Verarbeitung Folgen des Bevölkerungswachstums Handelsverflechtungen zwischen Entwicklungs- und Industrieländern Raumbispiele: Ägypten, Nigeria, Kenia, Indien, Indonesien</p>	<p>Begriffsdefinition zu „Entwicklung“ Analyse des Modells der tropischen Zirkulation Modellhafte Darstellung zu Geofaktoren in ihrer Wechselwirkung Erstellung eines Pfeildiagramms zu Folgen des Bevölkerungswachstums (Ägypten) Interpretation eines „Netzwerks zum Sadd el Ali-Staudamm“ Erstellung eines Beziehungsgefüges zu den landwirtschaftlichen Produktionsfaktoren (Nigeria) Gestaltung eines Thesenpapiers zu den Vor- und Nachteilen der Grünen Revolution (Indien)</p>

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Teilaufgabe 1 (Anforderungsbereich I, II):</p> <p>a) Naturgeographische Voraussetzungen: Durchflussgebiet von Euphrat und Tigris, starke Reliefunterschiede, Wasser als Mangelfaktor, Winterregengebiet, Sommer trocken und heiß, Aridität während der Wachstumszeit, Steppen und Hartlaubgehölze in den nicht agrarisch erschlossenen Teilen (Atlas, M 4)</p> <p>b) Planungsziele (Atlas, M 1 bis M 4): Bau eines Staudammsystems zum ganzjährigen Wasserangebot, vorwiegend Euphrat-Wasser, z. T. Tigris, Intensivierung der landwirtschaftlichen Nutzung durch Ausdehnung des Bewässerungslandes (Grundnahrungsmittel), Produktionssteigerung, Energiegewinnung aus Wasserkraft, Förderung von Landwirtschaft und Industrie, Verarbeitung von landwirtschaftlichen Produkten und Bodenschätzen; Förderung der Infrastruktur, Tourismusförderung (Vermutung: Exportförderung, Imports substitution, Verbesserung der Lebensverhältnisse)</p>	<p>Lokalisierung als peripheres Gebiet teilaufgabenbezogene Geofaktorenanalyse Auswertung thematischer Karten mit Prognoseaspekt, Erfassung raumzeitlicher Veränderungen mittels unterschiedlicher Darstellungs- und Arbeitsmittel Herstellen von Beziehungen zwischen den kartographischen, tabellarischen, graphischen und textlichen Aussagen der Materialien</p>

Teilaufgabe 2 (Anforderungsbereich II, III):

Zusammenfassung unter übergeordneten Gesichtspunkten, Schwerpunktsetzung, treffende Begriffswahl, Vernetzung der Aspekte (Gestaltung siehe unten)

Teilaufgabe 3 (Anforderungsbereich III)

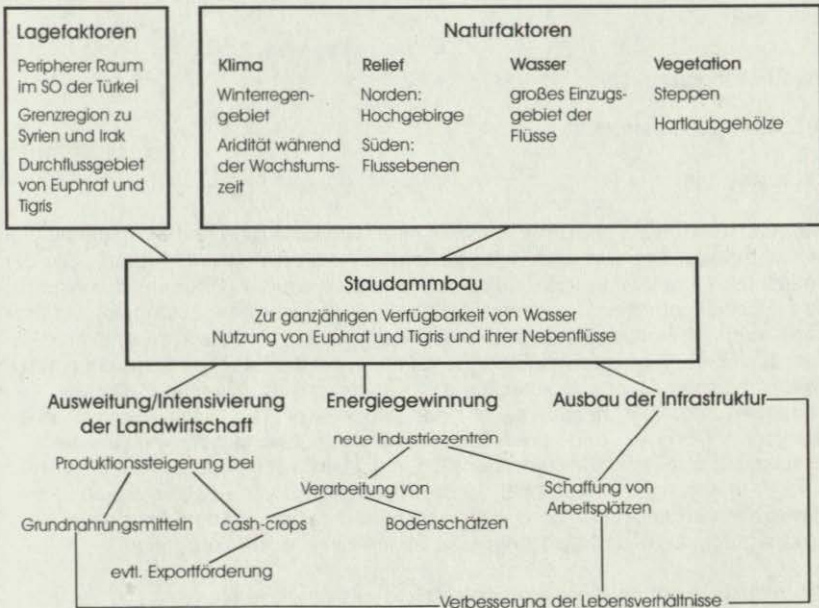
Konsequenzen auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene (Atlas, M 5, M 6):
Entwicklungsmotor durch Förderung der Landwirtschaft, Industrie und Infrastruktur, Abbau von Disparitäten denkbar, Einschränkungen durch ökologische Probleme
Konfliktstoff, weil Wasser kein neutrales Naturgut, sondern mit grenzüberschreitenden Interessenkonflikten versehen, denkbare Konfliktursache auch auf regionaler Ebene durch Verstärkung sozialer Unterschiede

Auswahl der darzustellenden Elemente

Herstellen von kausalen Beziehungen zwischen den Elementen durch Erstellung eines Verflechtungsschemas

Formal klare Präsentation

Naturgeographische Voraussetzungen und wirtschaftliche Zielsetzungen des Südostanatolien-Projektes (GAP)



Eine Leistung ist als ausreichend zu bezeichnen, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf die jeweilige Teilaufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den oben genannten Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

zu 1:

Auswertung der Atlaskarten und des Klimadiagramms:

Lokalisierung als peripheres Gebiet, Kennzeichnung als Durchflussgebiet von Euphrat und Tigris, Winterregengebiet, Aridität während der Wachstumszeit, Bau eines Staudammsystems zum ganzjährigen Wasserangebot, Vernetzung der Aussagen unterschiedlicher Materialien zur Ermittlung der Zielsetzungen, wenigstens: Aussagen zur Förderung der Landwirtschaft und der Industrie (Energieversorgung)

zu 2:

Erfassen raumzeitlicher Veränderungen mittels der Atlaskarten, Erstellung eines Grundgerüsts von Verflechtungen zwischen den natürlichen Gegebenheiten, dem Staudammbau und den wirtschaftlichen Zielvorstellungen, geordnete Präsentation

zu 3:

Nennung wenigstens eines Arguments für die beiden im Thema genannten Kriterien

Zweite Klausur in 12/II

Arbeitszeit: 3 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug

Die Klausur ist nach der Unterrichtseinheit „Metropolisierung und Marginalisierung als Elemente eines weltweiten Verstädterungsprozesses“ (vgl. Lehrplan Seite 67) anzusetzen, um die inhaltlichen Anforderungen zu erfüllen (Reproduktionsleistung der 1. Teilaufgabe und Reorganisation der 2. Teilaufgabe). Im Zusammenhang mit der Unterrichtseinheit „Städte in anderen Kulturkreisen als Ausdruck unterschiedlicher Einflüsse“ (vgl. Lehrplan Seite 66) sind sowohl die Besonderheiten der latein-amerikanischen Stadt erarbeitet als auch methodisch der Umgang mit Modellen geübt worden. Die Kernaussagen des Modells der spanisch-amerikanischen Stadtentwicklung von A. Borsdorf werden aus dieser Unterrichtseinheit als bekannt vorausgesetzt (Reproduktionsleistung). Sie wurden auch noch einmal im Verlauf der Unterrichtseinheit wiederholt, die der Klausur direkt vorangegangen ist. Wegen dieser direkten Anbindung an den Unterricht wird das Modell dem Materialteil nicht beigelegt, um Lern- und Merkfähigkeit zu trainieren und zu überprüfen.

Die Klausur greift im Sinne der Zielsetzung des intelligenten Wissens (vgl. Kapitel 2) außerdem auf Kenntnisse und Fähigkeiten aus dem Kursthema 12/1 „Räume unterschiedlichen Entwicklungsstandes im Globalisierungsprozess von Wirtschaft und Gesellschaft“ (vgl. Lehrplan Seite 62 ff.) zurück, und zwar

- inhaltlich auf: Mobilität als Problem des demographischen Wachstums, Ursachen räumlicher Disparitäten, Push- und Pull-Faktoren und ihre Ursachen, Bedeutung des kolonialen Erbes für Raumstrukturen und Raumentwicklung,
- methodisch auf: Bildung einer Problemkette zur Bevölkerungsdynamik, Umgang mit Begriffsfeldern zu „Entwicklung“, „Entwicklungsstand“, „Entwicklungsland“, Arbeit mit modellhaften Darstellungen/Modellen, Verfahrensweisen von nomothetischem und idiographischem Arbeiten.

Die Progression zur Grundkursklausur der Jahrgangsstufe 12/1 manifestiert sich insbesondere

- in der Überprüfung von Regelmäßigkeiten (Kernaussagen des Modells) an einem Fallbeispiel. Diese verlangt eine höhere Abstraktionsleistung und setzt entsprechende Übungen voraus
- in einer erhöhten Selbstständigkeit im Umgang mit dem Atlas (fehlende Seitenangaben) und
- der kritischen Reflexion der Materialvorlage.

Die Überprüfung der Kernaussagen des Modells verlangt in sich stimmiges Material für ein Fallbeispiel. Dies ist für Trujillo im Jahr 1982 gegeben. Für die Zielrichtung der Aufgabenstellung ist in diesem Fall die Aktualität des Materials von untergeordneter Bedeutung.

Im Hinblick auf die raumzeitliche Dynamik und die Unterscheidung von physiognomischen, funktionalen und strukturellen Untersuchungsaspekten im Zusammenhang mit räumlichen Verlagerungstendenzen bereitet das Thema auf die mündliche Abiturprüfung „Tertiärer Sektor im Wandel der Wirtschaftssysteme, Beispiel Jena“ (vgl. Lehrplan Seite 107f) vor.

Aufgabe (mehrgliedrige Aufgabenstellung)

Thema: *Marginalisierung als stadtgeographisches Phänomen*
– Beispiel Trujillo (Peru)

Teilaufgaben

1. Erklären Sie die Begriffe „Marginalität“ und „Marginalisierung“.
2. Erläutern Sie, inwieweit das vorgelegte Material räumliche Aspekte von Marginalisierung in Trujillo (Peru) darstellt.
3. Vergleichen Sie die Kernaussagen des Modells der spanisch-amerikanischen Stadtentwicklung von A. Borsdorf mit Ihren Ergebnissen zu Trujillo.

Arbeitsmaterial

Diercke Weltatlas (1996); M 1 bis M 7

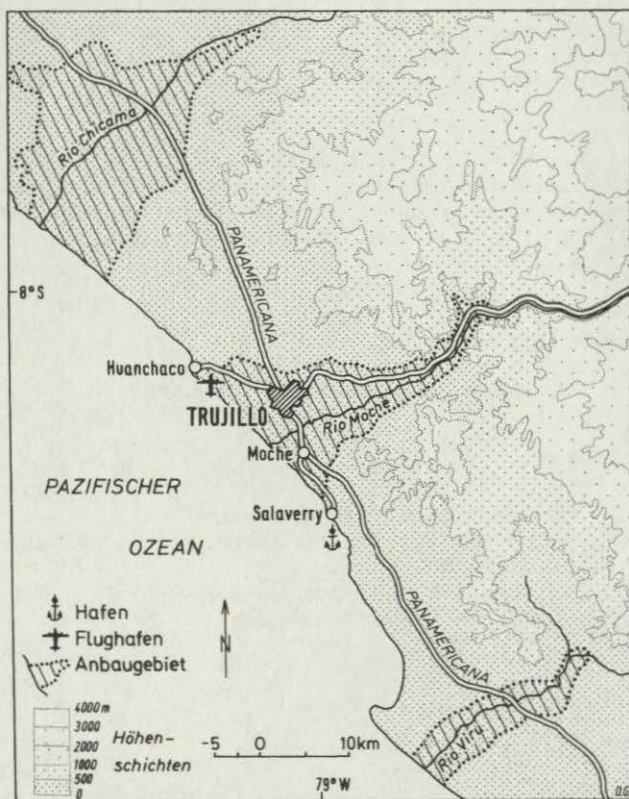
Quellen

1. Gaskin-Reyes, Camille E.: Der informelle Wirtschaftssektor in seiner Bedeutung für die neuere Entwicklung in der nordperuanischen Regionalstadt Trujillo und ihrem Hinterland. – Bonner Geographische Abhandlungen, Heft 72. – Bonn 1986
2. Peru en números 1999 – Peruanische Botschaft, Bonn

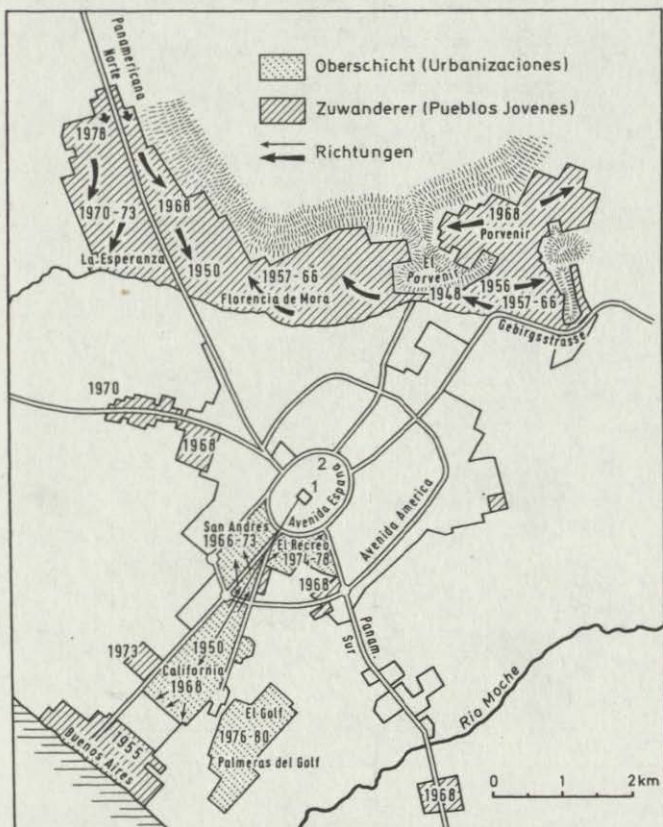
M 1: Bevölkerungsentwicklung Trujillos 1950–1999 (Quelle: 2)

	1950	1960	1972	1981	1993	1999
Einwohner in Tausend	50	90	240	354	509	598

M 2: Die Lage Trujillos



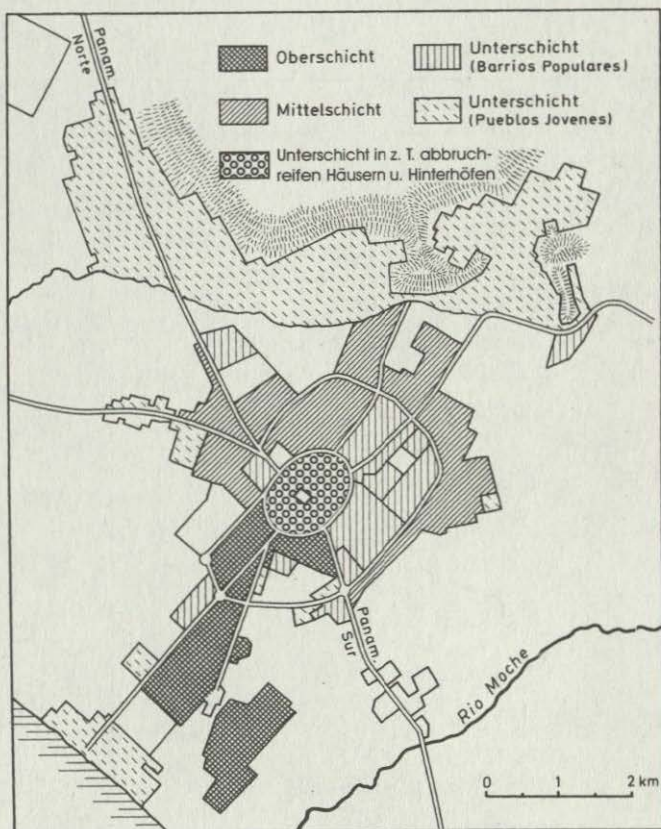
M 3: Die Wohnviertel der Oberschicht sowie der Zuwanderer in ihrer zeitlichen Entwicklung



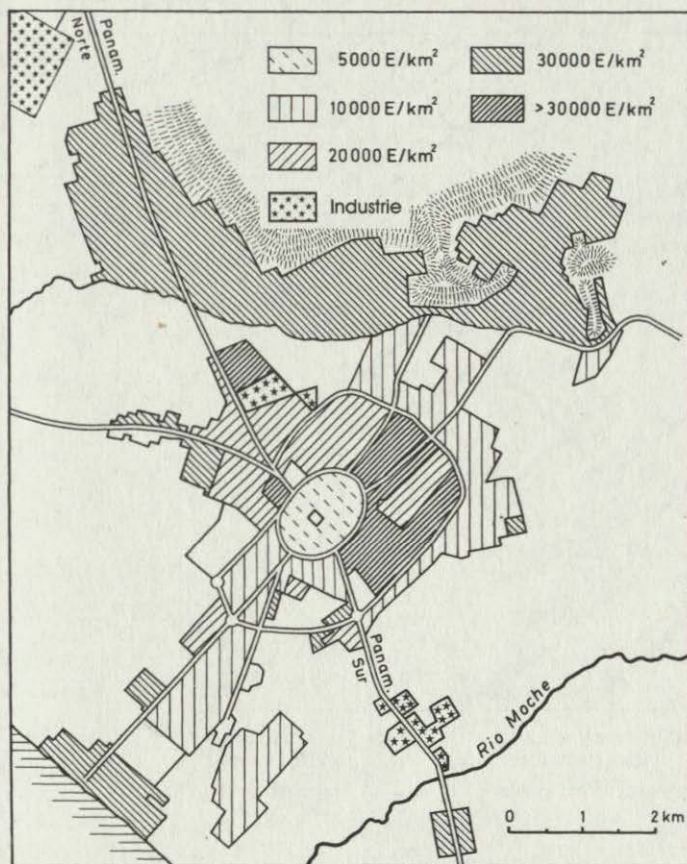
1 = Plaza de Armes (siehe M6)

2 = Die Avenida España folgt dem Verlauf der ehem. Stadtmauer

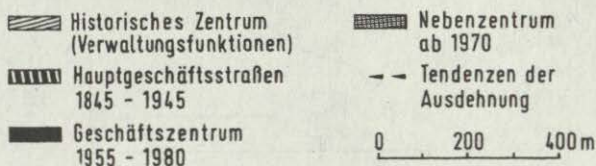
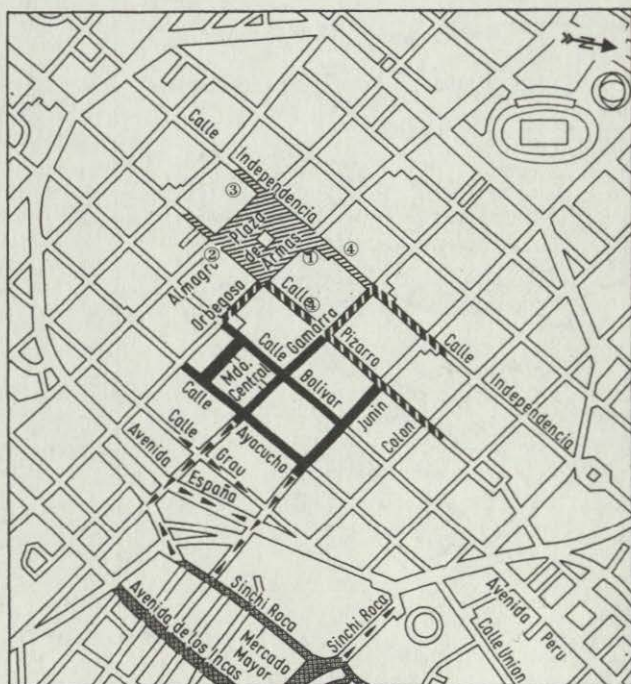
M 4: Sozialräumliche Gliederung von Trujillo



M 5: Bevölkerungsdichte in den einzelnen Wohnvierteln und Lage der Industrieflächen



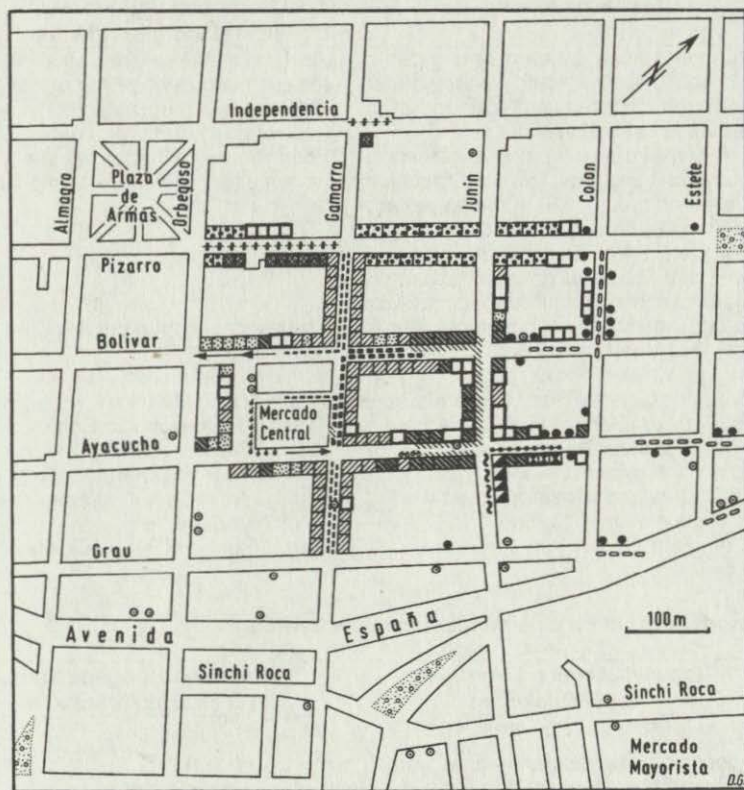
M 6: Entwicklung des Geschäftszentrums von Trujillo seit Mitte des 19. Jahrhunderts



Lage wichtiger Gebäude:

- ① = Kathedrale
- ② = Rathaus
- ③ = Polizeikommissariat, Universität, Regierungsgebäude
- ④ = Gebäude wie Gerichtshof, Post, Krankenhaus, Bauamt

M 7: Funktionale Differenzierung des Geschäftszentrums



- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Güter des gehobenen Bedarfes ▨ Textilgeschäft --- Straßenverkäufer/Textilien --- Höhere Konzentration von Straßenverkäufern ▨ Schuhgeschäft /// Straßenverkäufer/Schuhe ☐ Bäckerei ← Straßenverkäufer/Brot ▣ Kaufhaus ⌘ Straßenverkäufer/Haushalts- und Geschenkartikel | <ul style="list-style-type: none"> ☐ Drogerie --- Straßenverkäufer/Kosmetische Artikel ☐ Hotels, Häuser ☉ Straßenverkäufer/Sonnenbrillen +++ Straßenverkäufer/Obst ○ Straßenverkäufer/Speisen, Getränke ■ Rechtsanwaltspraxis/Bank +++ Ambulantes/Dienstleistungen ● Abfahrtspunkt/Buslinien ○ Abfahrtspunkt/Sammeltaxis |
|--|--|

Mercado Central = Hauptmarkt (überdacht) für Einzelhandel

Mercado Mayorista = Großhandelsmarkt

Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Gliederung und innere Differenzierung der Stadt als Abbild des zeitlichen Nacheinanders Strukturen und Prozesse, statische und dynamische Elemente im Stadtbild Prozesse der Verdrängung, des Austauschs, der Verlagerung und Expansion in Stadtvierteln strukturelle und prozessuale Aspekte der sozialräumlichen Gliederung einer Stadt Raumbeispiele: Berlin, Düsseldorf, London Strukturen und Entwicklungstendenzen in der nordamerikanischen Stadt (Metropolitan Area) Modelle des innerstädtischen Gefüges (Kreis-, Sektoren- und Mehrkernemodell) Ableitung am Beispiel von Chicago Die lateinamerikanische Stadt: Besonderheiten des Kulturkreises, Genese und Probleme, Lage und Merkmale der Marginalisierungen, Bedeutung des informellen Sektors Das Modell der spanisch-amerikanischen Stadtentwicklung von A. Borsdorf Überprüfung am Beispiel von Lima</p>	<p>Analyse und Vergleich von aktuellen und historischen Stadtplänen Erfassen von raumzeitlichen Veränderungen und deren Wirkung in Form von modellhaften Darstellungen und Verflechtungsschemata</p> <p>Abstraktionsschritte bei der Modellbildung Vergleich von deskriptiven und theoretischen Modellen Kritische Reflexion von Begriffen aus der Stadtgeographie wie Marginalität, Marginalisierung, Slum Einführung in die kulturgenetische Betrachtungsweise Formulierung von Kernaussagen</p>

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Teilaufgabe 1 (Anforderungsbereich I): Begriffsdefinition: Desintegration bzw. Verdrängung von Bevölkerungsgruppen an den Rand der Gesellschaft (wirtschaftlich, sozial, politisch) als Zustand bzw. Vorgang mit raumwirksamen Folgen, Kennzeichen vom Marginalisierungen, Marginalität als statischer, Marginalisierung als dynamischer Begriff Erklärung der Ursachen, Hintergründe der beiden Erscheinungen, wirtschaftliche, gesellschaftliche und politische Rahmenbedingungen in ihrer Bedeutung für das Ausmaß von Marginalisierung, Folgen für den Stadtraum, dessen sozialräumliche Gliederung und Ausdehnung</p> <p>Teilaufgabe 2 (Anforderungsbereich II, III): Räumliche Aspekte von Marginalisierung: Beschreibung der relevanten Lagefaktoren von Trujillo in Zusammenhang mit den Lagemerkmalen der Marginalviertel (M 2, Atlas S. 208, S. 210/211):</p>	<p>Kenntnis von und Umgang mit den erfragten Begriffen</p> <p>Geografische, topografische Lokalisierung anhand selbst gewählter Atlaskarten</p> <p>Bestimmung und Anwendung von Lagefaktoren</p>

<p>randstädtisch (Ödland am nördlichen Gebirgsfuß, Küste als wichtigster Wirtschaftsraum trotz ungünstiger natürlicher Voraussetzungen, hier außerhalb der Flussoase)</p> <p>zentral (alter Stadtkern – Tugurios)</p> <p>innerstädtisch-peripher (Ausfallstraßen, Industriegebiete, Zentrumsnähe zwischen Ober- und Mittelschichtvierteln)</p> <p>Bevölkerungsdichte in allen Unterschichtvierteln sehr hoch mit Ausnahme der innerstädtischen Gebiete (Durchmischung mit anderen Funktionen) (M 5)</p> <p>Ausbreitung der Stadt (steigende Bevölkerungszahlen seit 1950; M 1, M 3)</p> <p>räumliche Ausbreitung der Pueblos Jovenes (M 3)</p> <p>Hinweise auf ökonomisches und soziales Randdasein durch Analyse der Geschäftsstraßen (hoher Anteil des informellen Sektors, Verkehrsanbindung) (M 6, M 7)</p> <p>Teilaufgabe 3 (Anforderungsbereich II, III):</p> <p>Prinzipielle Übereinstimmung mit dem Modell:</p> <p>in Genese der Stadt (planmäßige Gründung nach kolonialspanischem Muster)</p> <p>in Struktur, Hierarchie und Veränderung der Zentren</p> <p>in sektoraler Kern-Rand-Wanderung der gehobenen Sozialschichten und der daraus folgenden Abwertung der Kernstadt</p> <p>in der Differenzierung der Marginalviertel</p> <p>in räumlicher Anordnung der strukturellen, funktionalen und sozialen Elemente (ringzonal, sektoral, zellenhaft-punktuell)</p> <p>Eingeschränkte Überprüfbarkeit bezüglich Migrationsrichtungen</p>	<p>Auswertung und Kombination von unterschiedlichen thematischen und physischen Karten</p> <p>Berücksichtigung der begrifflichen Leitlinie „Marginalisierung“ bei der Auswertung der Materialien</p> <p>Materialkritik: Keine Angaben zu sozioökonomischen Prozessen, zu Bausubstanz (Ausnahme Kernbereich), zur infrastrukturellen Ausstattung, zur Einkommenssituation, zu möglichem sozialen Verfall, zur Entwicklung bis heute</p> <p>aspektorientierter Vergleich der Ergebnisse mit den Kernaussagen des Modells</p> <p>Begründung der Aussagen zur Übertragbarkeit des Modells</p>
--	--

Eine Leistung ist als ausreichend zu bezeichnen, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf die jeweilige Teilaufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den obengenannten Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

zu 1:

Umschreibung der Begriffe (statt präziser Definition und Erklärungszusammenhängen)

zu 2:

Beschreibung der Lagemerkmale der Marginalviertel, Herstellen einer Beziehung von Bevölkerungsdichte und Unterschichtvierteln durch Auswertung unterschiedlicher Karten, Nachweis einiger dynamischer Elemente in Kombination von Bevölkerungswachstum, Zuwanderung in Marginalviertel und Flächenwachstum, mindestens Erwähnung von Citystrukturen im Zusammenhang mit der Marginalbevölkerung

zu 3:

Nennung der Kernaussagen des Modells und Erkennen der prinzipiellen Übereinstimmung mit ansatzweisen Begründungen

3.2.2.2 Beispiele für den Leistungskurs

Zweite Klausur in 12/I

Arbeitszeit: 4 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug:

Die Klausur kann frühestens nach der Raumanalyse „Tourismus in Kenia – keine Probleme?“ geschrieben werden, da sonst die inhaltlichen (Ferntourismus und seine Auswirkungen) und die methodischen (idiographische und nomothetische Zugriffsweisen) Anforderungen des Themas nicht erfüllbar sind. Günstiger wäre es, auch die Unterrichtseinheit „Verwestlichung von Kulturräumen: Hemmnis oder Motor der Entwicklung?“ vorher bearbeitet zu haben.

Das Aufgabenbeispiel repräsentiert das Lernniveau der Leistungskurse (vgl. Lehrplan S. 50 ff.), weil

- die selbstständige Anwendung und Verknüpfung unterschiedlicher Darstellungs- und Arbeitsmittel
- eine erste Reflexionsfähigkeit über die beiden Zugriffsweisen eingefordert werden,
- durch den Einsatz eines unbekanntem Modells eine größere Komplexität und ein höherer Abstraktionsgrad erreicht werden und
- durch die Auseinandersetzung mit dem Modell die vertiefte wissenschaftspropädeutische Ausbildung überprüft wird.

Im Sinne des kumulativen Lernens und intelligenten Wissens wird zurückgegriffen auf Kenntnisse aus der Jahrgangsstufe 11 und zwar zu Klima- und Vegetationszonen, Zusammenhängen des Weltmarktes, globalen Verflechtungen und zum idiographischen Zugriff.

Hinsichtlich der Fragestellung, inwiefern der Tourismus einen Entwicklungsfaktor darstellen kann, hat das Aufgabenbeispiel vorbereitenden Charakter für das Abiturthema „Bangkok – Motor oder Hemmnis der Landesentwicklung?“ (vgl. Lehrplan Seite 97).

Aufgabe (mehrgliedrige Aufgabenstellung):

Thema: *Tourismus, ein Entwicklungsfaktor? – Modellaussagen und ihre Übertragbarkeit auf ein Raumbeispiel (Namibia)*

Teilaufgaben

1. Erläutern Sie die Kernaussagen des Modells „Raumzeitliche Entfaltung des internationalen Tourismus in einem Entwicklungsland“ (K. Vorläufer).
2. Überprüfen Sie, inwieweit das Modell für Namibia gilt und Ihr Arbeitsergebnis repräsentativ für die Arbeit mit Modellen ist.

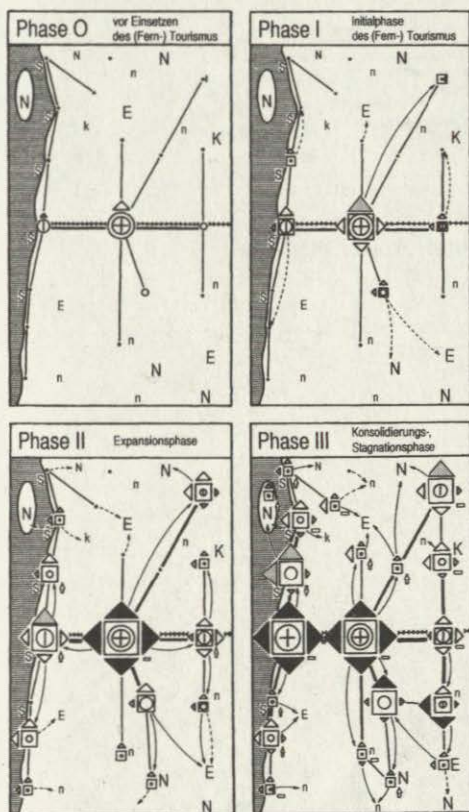
Arbeitsmaterial

Diercke-Weltatlas (1996); S. 126, Karte 2, S. 128, 136, 140 und andere Karten nach Wahl; M 1 bis M 8

Quellen:

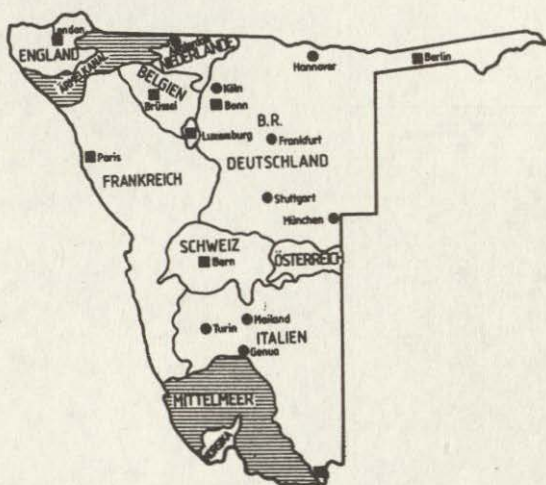
1. Jansen, Uwe: Namibia: Naturpotential und Probleme wirtschaftlicher Entwicklung. – In: Geographie und Schule 1997, Jhg. Heft 109
2. Schneider, K.-G., Wiese, B.: Namibia und Botswana. Kultur und Landschaft im südlichen Afrika. 4. aktualisierte Auflage, Köln 1996
3. Statistisches Bundesamt, Länderbericht Namibia 1992
4. Vorläufer, Karl: Tourismus in Entwicklungsländern. Möglichkeiten und Grenzen einer nachhaltigen Entwicklung durch Fremdenverkehr. – Darmstadt 1996, S. 198 f.

M 1: Modell der raumzeitlichen Entfaltung des Tourismus in einem Entwicklungsland (Quelle: 4)



Orte	zunehmend →			
Bevölkerungszahl	•	○	○	○
Touristenzahl	□	□	□	□
Hotellerie	▲	▲	▲	▲
Reiseveranstalter-agenturen	▼	▼	▼	▼
Touristische Verkehrsunternehmen	▷	▷	▷	▷
Andenkenläden	◀	◀	◀	◀
Straßenverkehr	—————			
Touristische Attraktivität	niedrig	mittel	hoch	
naturräumlich	n	N	N	
kulturell	k	K	K	
ethnoorientiert	e	E	E	
Fremdenverkehrsort	expandierend ↗	stagnierend ⇌	schrumpfend ↘	
"Entdecker"-Reisen	-----	organisierte Safaris, Rundreisen, Trekking-Touren usw.		—————
Hauptstadt	◎	internationaler Flughafen	+	nationaler Flugplatz
Eisenbahn	+++++	Strand	S	

M 2: Größenvergleich Namibia-Mitteuropa (Quelle: 1)



M 3: Namibia: Strukturdaten (Quelle: 1, 3)

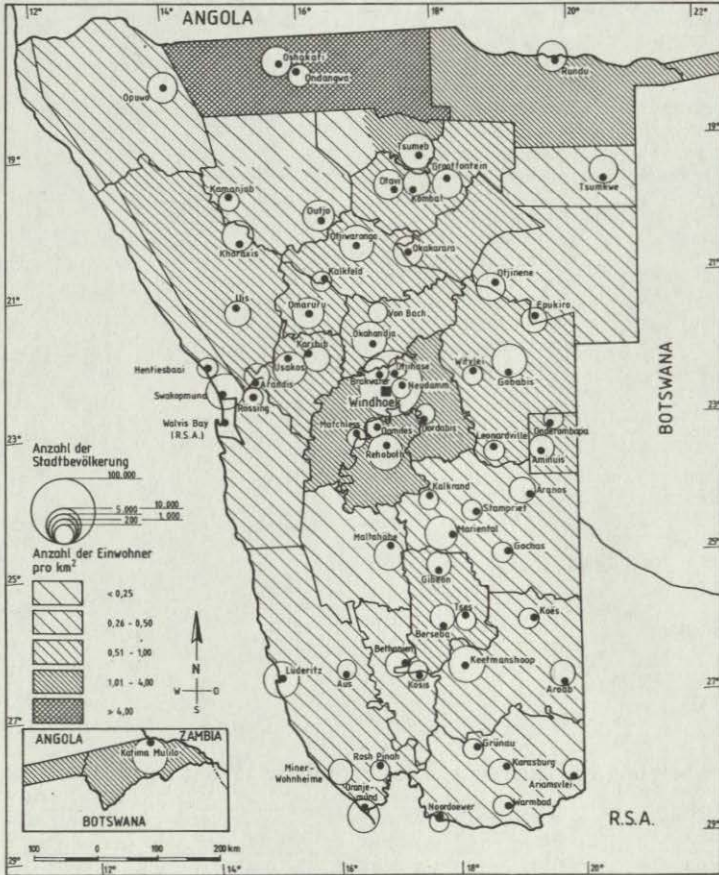
Unabhängigkeit:	seit 1.03.1990	
Fläche:	824.292 km ²	
Einwohner (1997):	1,6 Mill.	
	Ethnische Gruppen	Anteil
Bevölkerungsdichte	Bantusprachige Völker	
1997 1,9 E/km ²	Ovambo	50 %
Bevölkerungswachstum	Kavango	9 %
1980-1991 3,1%	Herero	8 %
1991-2000 3,2 %	Khoisansprachige Völker	
	Buschmänner	5 %
	Hottentotten	7 %
	Damara (Bergdamara)	4 %
	Sonstige Gruppen	
	(teils Bantu teils Khoisan)	
	Caprivianer	4 %
	Mischlinge	4 %
	Rehoboth-Basters	2 %
	andere	1 %
	Europäer	6 %
Wirtschaft:	1994	1996
BIP Anteil:	2.884 Mill. \$	3.230 Mill. \$
Landwirtschaft	14 %	14 %
Industrie (einschl. Bergbau)	29 %	34 %
Dienstleistungen	57 %	52 %
Erwerbstätige (1994) Anteil:		
Landwirtschaft		33 %
Industrie		15 %
Dienstleistungen		52 %
Arbeitslos		40 %

M 4: Beherbergung von Auslandsgästen in Namibia 1995 (Quelle: 1)

Art der Beherbergung	Anzahl der Einrichtungen	Anzahl der Betten	Auslastung der Betten	Anzahl der Auslandsgäste *
Hotels und Lodges	81	4.999	31,1 %	186.067
Pensionen	22	625	42,4 %	34.631
Rest Camps	47	4.032	32,8 %	152.918
Gäste- und Jagdfarmen	93	1.441	13,7 %	27.229
Insgesamt	243	11.097	39,7 %	400.845*

* davon Touristen: 1991: 213.000 / 1993: 254.978 / 2002: 635.000 (Prognose)

M 5: Namibia Bevölkerungsverteilung (Quelle: 2)

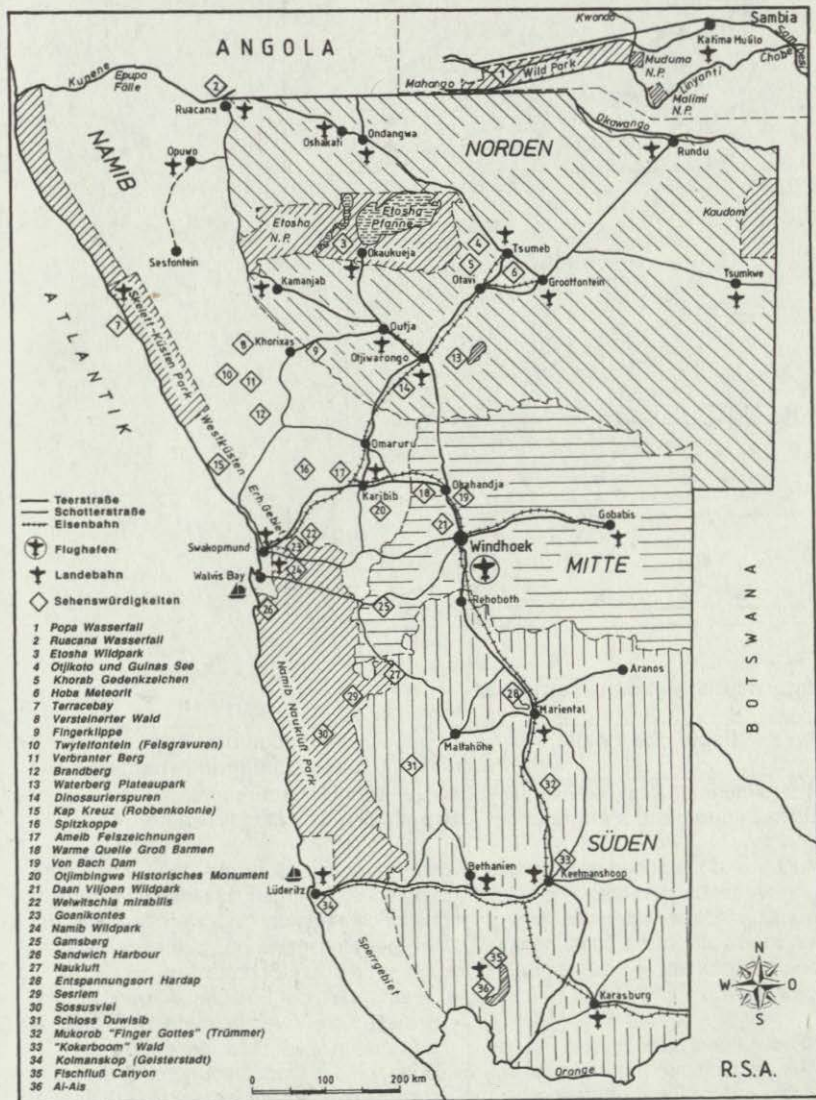


M 6: Deutsche Auslandsreisende nach ausgewählten Zielen (Quelle: 1)

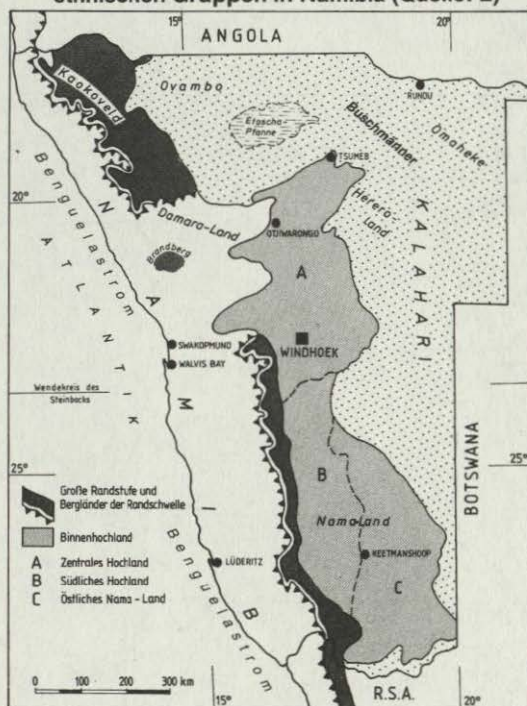
Länder	1992	1993	1994	1995
USA	1.691.000	1.830.000	1.705.000	1.795.000
Australien	89.900	105.408	122.618	139.000
Neuseeland	45.708	56.162	59.254	56.000
Marokko	184.645	222.281	214.195	193.000
Tunesien	649.381	711.872	852.591	837.116
Ägypten	356.178	261.630	242.109	319.312
Kenia	122.035	130.071	133.027	140.000
Simbabwe	12.076	18.474	20.541	23.000
Republik Südafrika	89.548	104.764	105.322	158.000
Namibia	-	29.733	36.800	42.000

M 7: Nationalparks, Landschaftsschutzgebiete und Sehenswürdigkeiten in Namibia (Quelle: 2)

Sperrgebiet = Diamantenschürfgebiet



M 8: Naturräumliche Großgliederung und Verteilung der wichtigsten ethnischen Gruppen in Namibia (Quelle: 2)



Benguelastrom: ganzjährige Wassertemperatur 15° C bedingt Küstennebel

Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Mehrdimensionalität der Begriffe „Entwicklung“ und „Entwicklungsland“</p> <p>Muster und Ursachen der Bevölkerungsverteilung in Nigeria</p> <p>räumliche Disparitäten als Spiegel von raumzeitlichen Entfaltungsstufen und kolonialem Erbe am Beispiel Nigeria</p> <p>Faktoren des touristischen Potenzials am Beispiel von Indonesien: primäres Angebot (naturgeographische und soziokulturelle Fakto-</p>	<p>Wissenschaftlicher Erkenntnisweg bei der Hypothesen- und Modellbildung</p> <p>Auswertung von Modellen (Modell des demographischen Übergangs, Modell der raumzeitlichen Entfaltung der backward linkages des Beherbergungsgewerbes in einem Inselstaat von K. Vorläufer), Schrittfolge:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben der Einzelaussagen • Erfassen der Vereinfachungen, Prämissen, Aufbauprinzipien, Abstraktionen • Erfassen der Fragestellung und der entsprechenden Kernaussagen • Aussagekraft und Erkenntniswert von Mo-

<p>ren, Lagefaktoren), sekundäres Angebot (Beherbergungs- und Verkehrsgewerbe, Anbieter von Reiseumöglichkeiten, touristisch orientierter Handel)</p> <p>Multiplikatoreffekte durch Tourismus hinsichtlich Einkommenssituation (Primär- und Sekundäreffekte)</p> <p>Verwestlichung von Kulturräumen? Wirkungsweise verschiedener Reisetypen, wirtschaftliche Grundlagen, Rahmenbedingungen sowie mögliche positive und negative Effekte des Ferntourismus in Zielländern</p> <p>Analyse von Entwicklungskonzepten und -theorien</p> <p>Raumanalyse: Tourismus in Kenia – ohne Probleme? Problembewusstsein für unterschiedliche Sichtweisen in der Beurteilung des Tourismus im Hinblick auf das „Magische Dreieck“ von Tourismus – Bevölkerung – Naturschutz</p>	<p>dellen allgemein</p> <p>Möglichkeiten und Probleme der Übertragbarkeit von Modellen auf Raumindividuen (nomothetischer und idiographischer Ansatz): Übungen am Beispiel von Kenia (individuelle Ausprägung des Modells der tropischen Zirkulation) und am Beispiel von Bali (räumliche Besonderheiten bei der Ausbreitung des Beherbergungsgewerbes in einem Inselstaat)</p> <p>Auswertung von thematischen und physischen Karten zu touristischem Potenzial</p> <p>Kriterien für die Beurteilung des touristischen Potenzials</p> <p>Auswertung von Statistiken zu Angebot und Nachfrage je nach Beherbergungsart sowie Struktur und Art des Tourismus</p> <p>Erstellung einer modellhaften Skizze zur wirtschaftsräumlichen Entwicklung (Ausstrahlungseffekte) durch Tourismus anhand eines Filmes über Tourismus in Kenia</p> <p>Reflexion über Verfahrensweise und Ergebnis von nomothetischem und idiographischem Arbeiten</p> <p>Rollenspiel zum Perspektivenwechsel: „Soll der Nationalpark in Kenia vergrößert werden?“</p>
---	--

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Teilaufgabe 1 (Anforderungsbereich I, II):</p> <p>Kernaussagen des Modells: (M 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> Landesweite Entwicklung durch Tourismus, wenn touristische Attraktivitäten entsprechend verteilt und vielfältig Räumlich-formale Erschließung durch Verkehrsinfrastruktur in bestimmten Mustern: Ausgangspunkt Hauptstadt bzw. zentrale (ost-westliche) Verkehrsachse, weitere Ausbreitung teilweise radial, teilweise achsial (2 Nord-Süd-Achsen) bis hin zu Vernetzungen Raumzeitlicher Erschließungsvorgang als Kettenreaktion, Entdeckerreisen oft am Anfang Erschließung unterschiedlicher touristischer Attraktionen führt a) zum Ausbau der Verkehrsinfrastruktur 	<p>Lokalisierung als Küstenstaat im Bereich des südlichen Wendekreises</p> <p>Systematische Vorgehensweise bei der Auswertung des Modells (M 1)</p> <p>Erfassen und Formulieren der Kernaussagen</p>

tur, b) zum Ausbau der touristischen Infrastruktur, c) zu demographischen Veränderungen in den touristischen Zentren

- Ausbau der touristischen Infrastruktur lässt auf qualitatives Wachstum durch Multiplikatoreffekte schließen (Abbau von Disparitäten)

Teilaufgabe 2 (Anforderungsbereich II, III):

- ähnliche, teilweise gleiche Voraussetzungen für eine Entwicklung wegen der Vielzahl, Verteilung und Attraktivität des touristischen Angebots (M 3), aber: Größe des Landes ungünstig für Rundreisen und Erreichbarkeit, weite Teile des Landes mit schwierigen naturräumlichen Verhältnissen (Wassermangel) (M 2, M 4, Atlas)
- hohe Übereinstimmung in Ausprägung der Verkehrsinfrastruktur wegen der Lage der Hauptstadt und der zentralen Ost-West-Achse, aber: Küstenstreifen mit geringer/keiner Entwicklung wegen Benguelastrom bzw. Diamantensperrgebiet
- ~~Eindeutige~~ Zuordnung zu einer Entwicklungsphase nicht möglich (vermutlich Beginn Phase II), Kettenreaktion nur zu vermuten anhand des Entwicklungsstandes der Siedlungen, Problem der Verkehrserschließung wegen der Landesgröße, des wirtschaftlichen Entwicklungsstandes und einer voraussichtlich geringen Nachfrage (Lage des Landes) (M 3, M 6, Atlas)
- Wachstumsprozess nicht direkt nachweisbar (Materialkritik), doch wachsende Touristenzahlen, Art der touristischen Infrastruktur sowie Verkehrsinfrastruktur lassen Rückschlüsse zu (M 3, M 4, M 6, M 8)
- Wachstum der Bevölkerung in touristischen Zentren unwahrscheinlich (höchstens punktuell) wegen der äußerst geringen Bevölkerungsdichte (siehe naturräumliche Voraussetzungen) (M 5, M 7, Atlas)
- Bedeutung des Tourismus als gegenwärtiger und zukünftiger Wirtschafts- bzw. Entwicklungsfaktor für Namibia sicherlich groß wegen der hohen Arbeitslosigkeit, aber positive Prognosen nur bei entsprechenden Rahmenbedingungen (Materialkritik) (M 6, Atlas)
- Modell suggeriert Zwangsläufigkeit der raumzeitlichen Entfaltung

Arbeitsergebnis

repräsentativ, weil Bedeutung dieses Modells bei der Frage nach Regelmäßigkeiten der raumzeitlichen Entfaltung in Namibia recht groß wegen der Überein-

Analyse der vorgegebenen Materialien und Vernetzung der Einzelaussagen (M 2 bis M 8 und Atlas) zur Erfassung der räumlichen Gegebenheiten, des touristischen Potenzials und der Wirtschaftsstruktur von Namibia (idiographische Zugriffsweise)

Ableich der Ergebnisse mit den Kernaussagen des Modells nach formalen und inhaltlichen Kriterien

Kritische Reflexion der Übertragbarkeit (Probleme der Zuordnung von Namibia zu einer Phase, Berücksichtigung idiographischer Fakten)

Aufdecken von Lücken in den Materialvorlagen und der Aussagegrenzen

Differenzierung zwischen allgemeingültigen Aussagen des Modells und idiographischen Gegebenheiten

Umgang mit Prüfkriterien für Modelle und deren Eig-

<p>stimmungen nicht repräsentativ, wegen der hohen Abstraktion von räumlichen Gegebenheiten und der Reduktion auf wenige Faktoren, oft nur begrenzte Aussagefähigkeit auf individuelle räumliche Strukturen und Prozesse Fazit: Regelmäßigkeiten eines Modells sind in einem Raumbeispiel stets in unterschiedlichem Maße repräsentiert</p>	<p>für Modelle und deren Eignung als Hilfsmittel für Aussagen über räumliche Besonderheiten kritische Distanz im Umgang mit der idiographischen und nomothetischen Zugriffsweise</p>
---	---

Eine Leistung ist mit ausreichend zu benoten, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf die jeweilige Teilaufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den oben genannten Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

zu 1:

Lokalisierung, punktuelle Auswertung des Modells: Aussagen zur räumlich-formalen Erschließung durch die Verkehrsinfrastruktur im Zusammenhang mit der Lage der Hauptstadt (vgl. 2. Spiegelpunkt)
Erfassen der Staffelung des Erschließungsvorgangs (vgl. 3. Spiegelpunkt) und der Auswirkungen auf die Siedlungen/Touristenorte (vgl. 4. Spiegelpunkt)

zu 2:

Herausarbeiten einzelner Übereinstimmungen und Abweichungen beim Abgleich zwischen Modell und Namibia durch Analyse des vorgegebenen Materials und Zuordnung einzelner Aussagen: Beschreiben der Ähnlichkeiten in der Verkehrsinfrastruktur, Abweichungen im Küstenbereich (vgl. 2. Spiegelpunkt) Aussagen zum touristischen Potenzial (hohe Übereinstimmung, aber auch Problematisierung an mindestens einem Beispiel, wie Lage oder Größe oder klimatische Gegebenheiten des Landes) (vgl. 1. Spiegelpunkt) Ansätze zur kritischen Betrachtung ausgehend von den statistischen Daten: Rückschlüsse auf Wachstum in den Touristenorten, aber kein diesbezüglicher Nachweis aus den Karten (vgl. 4. Spiegelpunkt), Vermutungen zur Bedeutung des Tourismus als Entwicklungsfaktor abgeleitet aus der hohen Arbeitslosenquote (vgl. 5. Spiegelpunkt), Differenzierung zwischen Aussagen eines Modells (Abstraktion/Reduktion der Wirklichkeit) und den Besonderheiten eines Landes

Zweite Klausur in 12/II

Arbeitszeit: 4 Unterrichtsstunden

Lehrplanbezug

Diese Klausur kann nach der Unterrichtseinheit „Menschengerechte Stadt, was ist das?“ geschrieben werden. Sie greift nicht nur auf die unterrichtlichen Voraussetzungen aus 12/II, sondern auch auf einige aus 12/I zurück. Von Bedeutung sind

dabei auch Vorkenntnisse und Fähigkeiten aus der Jahrgangsstufe 11, die im Verlauf der Jahrgangsstufe 12 vertieft worden sind. Zu nennen sind Bedingungsfaktoren, Entwicklung und Wandel von Wirtschaftsstandorten, Tertiärisierung, Nachvollzug und Anwendung eines wissenschaftlichen Erkenntnisweges, Aufstellen von Hypothesen und ihre Verifizierung oder Falsifizierung.

Das Aufgabenbeispiel entspricht dem Anforderungsniveau eines Leistungskurses, weil

- die eingliedrige Aufgabenstellung einen hohen Grad an Selbstständigkeit durch die Ermittlung von Prüfkriterien und die eigene Strukturierung des Vorgehens erfordert
- komplexe und umfangreiche Materialien themenzentriert auszuwerten sind
- ein hoher Differenzierungsgrad und Perspektivenwechsel bei der Überprüfung der Hypothese verlangt werden
- unterschiedliche Wege der Erkenntnisgewinnung (analytisch, nicht-analytisch) beherrscht werden müssen
- eine Reflexion auf der Metaebene in Form der Auseinandersetzung mit der idiographischen und der nomothetischen Zugriffsweise notwendig ist, um den modellhaften Charakter dieses Beispiels zu erkennen.

Das Aufgabenbeispiel bereitet auf die Leistungskursanforderungen im schriftlichen Abitur vor, und zwar auf die Anwendung fachlicher Theorien zur Überprüfung von Hypothesen bzw. zur Findung eines eigenen Urteils (vgl. Lehrplan Seite 97, „Bangkok – Motor oder Hemmnis der Landesentwicklung“).

Aufgabe (eingliedrige Aufgabenstellung)

Thema: Stadtteile im Aufwind? – Beispiel Düsseldorf-Oberbilk

Überprüfen Sie anhand des vorgelegten Materials für Düsseldorf-Oberbilk die Hypothese „Wenn sich die Wirtschaftsstruktur eines Stadtteiles wandelt, kommt es zur Gentrifizierung“.

Arbeitsmaterial

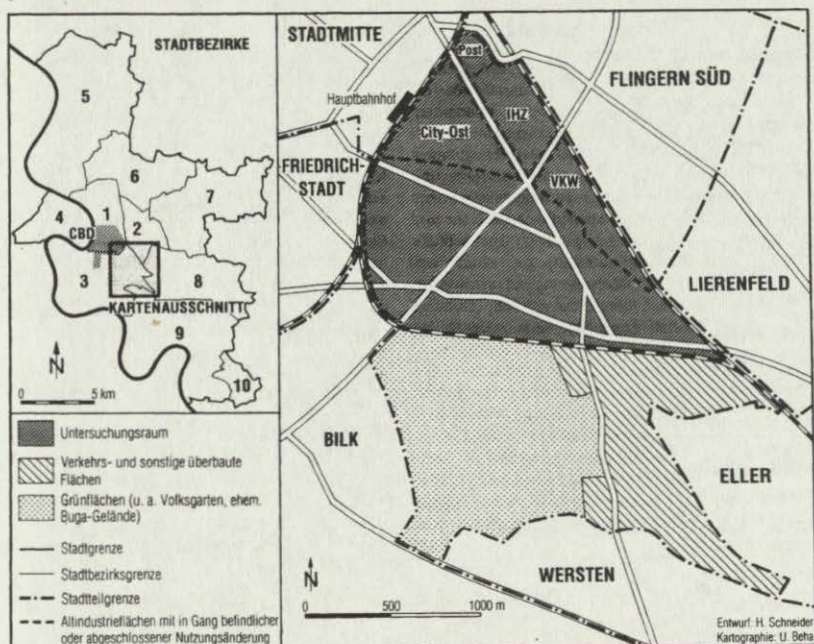
Atlas für Nordrhein-Westfalen „Unsere Welt“, Cornelsen, Berlin 1997, S. 27, Karte 2 und weitere nach Wahl; M 1 bis M 11

Quelle:

Glebe, G., Schneider, H.: Lokale Transformationsprozesse in der Global City. Düsseldorf-Oberbilk. Strukturwandel eines citynahen Stadtteils. – Düsseldorf Geographische Schriften 37, Düsseldorf 1998

M 1: Lage des Untersuchungsraumes

IHZ = Internationales Handelszentrum VKW = Vereinigte Kesselwerke



* Oberbild bildet zusammen mit den Stadtteilen Friedrichstadt, Unterbilk, Hafen, Hamm, Volmerswerth, Bilk und Flehe den Stadtbezirk 3

Kartengrundlage: Landeshauptstadt Düsseldorf 1997

M 2: Beschäftigte nach Wirtschaftsbereichen in Oberbilk 1970 und 1987

(Aktuellere Zahlen liegen beim Amt für Statistik und Wahlen Düsseldorf nicht vor)

Wirtschaftsbereiche	Beschäftigte		Veränderung
	1970 abs.	1987 abs.	1970/87 %
Produzierendes Gewerbe	7.116	3.065	- 57,5
davon: Verarbeitendes Gewerbe	(5.683)	(2.466)	(- 57,4)
Baugewerbe	(1.433)	(599)	(- 58,2)
Handel	2.576	2.089	- 19,9
Verkehr/Nachrichten	3.129	5.292	+ 69,1
Kredit/Versicherung	94	760	+ 708,5
Dienstleistungen von Unternehmen und Freie Berufe	1.239	3.730	+ 202,0
Organisationen ohne Erwerbscharakter	201	288	+ 43,2
Soziale Gebietskörperschaften	977	2.256	+ 130,9
Insgesamt	15.332	17.480	+ 9,4

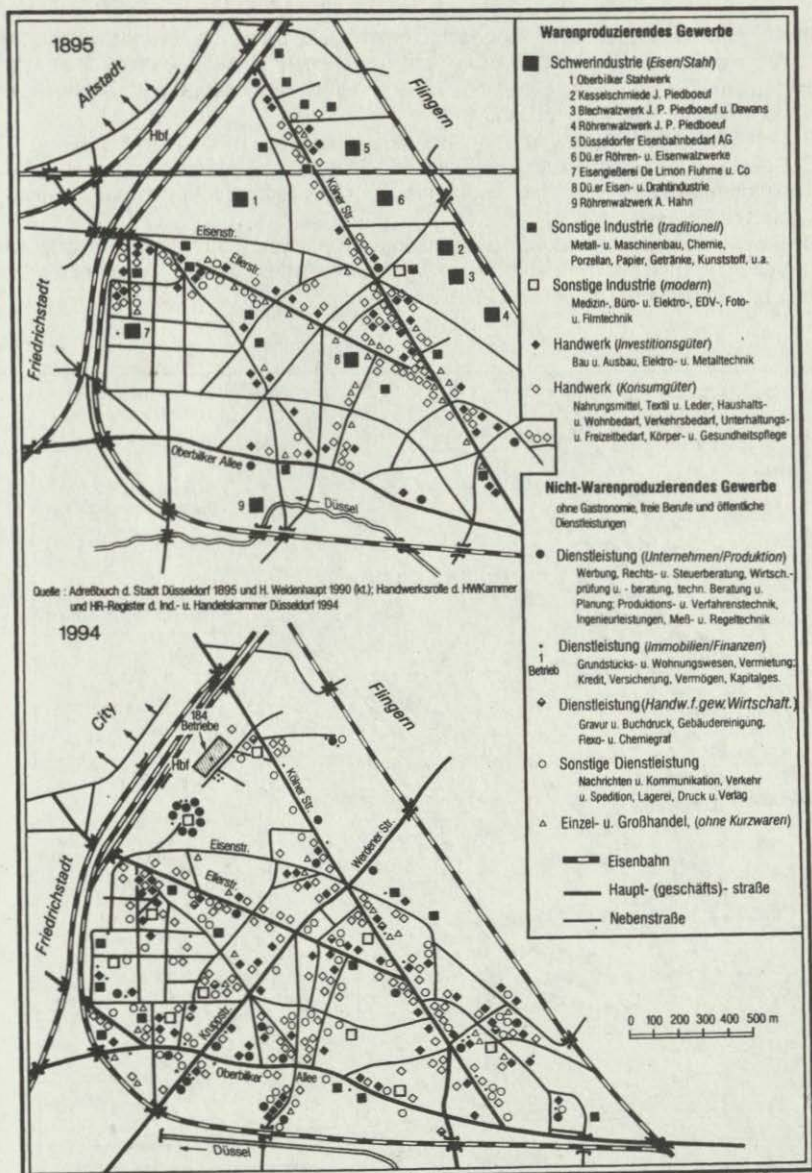
M 3: Haushaltsstruktur in Oberbilk 1970 und 1987

(Aktuellere Zahlen liegen beim Amt für Statistik und Wahlen Düsseldorf nicht vor)

Haushaltsgröße	1970	1987	1970/87
	abs.	abs.	%
1 Person	5.441	7.624	+ 40,1
2 Personen	4.936	4.147	- 16,0
3 Personen	2.903	1.523	- 47,5
4 und mehr Personen	2.320	1.164	- 49,8
insgesamt	15.600	14.458	- 7,3

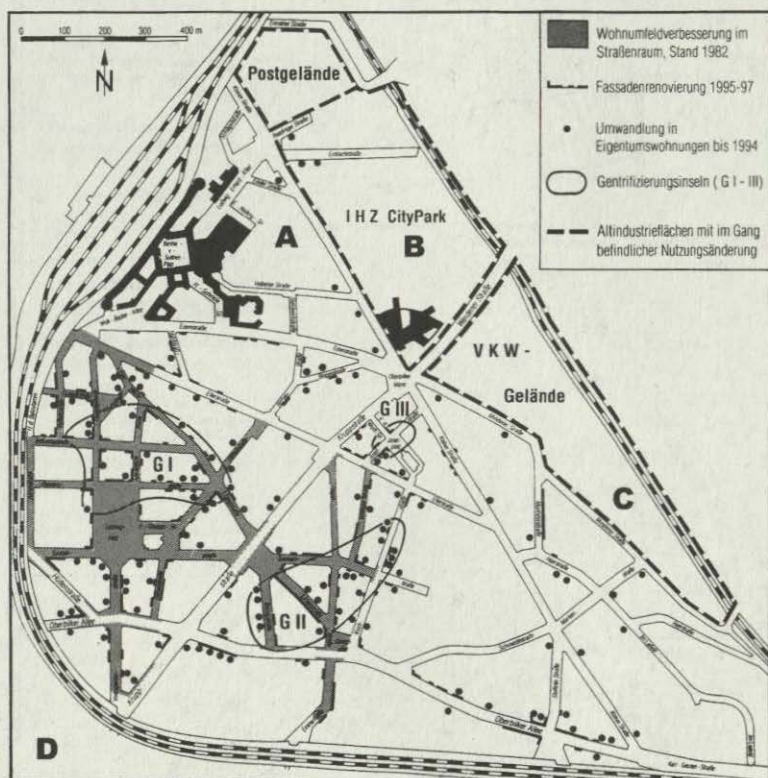
Anmerkung zu M 2 und M 3: Trend hält bis heute an

M 4: Wandel der gewerblichen Nutzungen in Oberbilk 1985/1994



M 5: Bauliche Aufwertung und Wohnungsumwandlungen in Oberbilk bis 1997

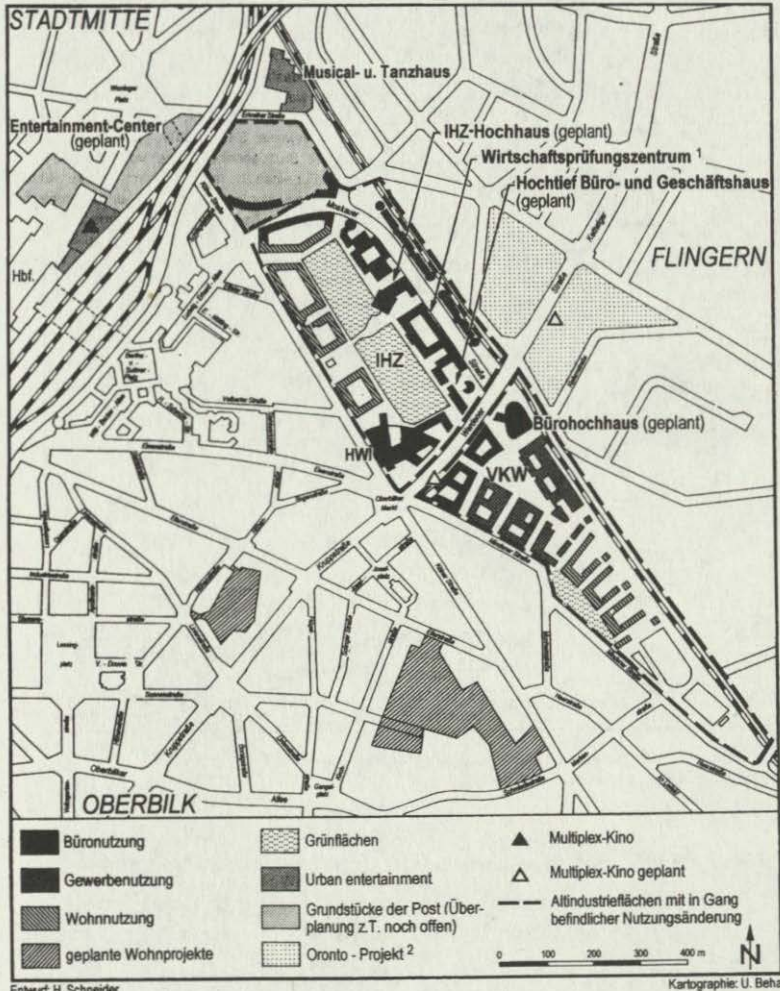
- A: Auf dem Gelände des 1979 geschlossenen Oberbilker Stahlwerks wurden seit Anfang der achtziger Jahre Büro- und in geringerem Maße auch Wohnnutzungen im Zusammenhang mit der Neugestaltung des Hauptbahnhofs realisiert (Erweiterungsgebiet City-Ost).
- B: Seit 1993 erste Baumaßnahmen, z. B. Haus der Wirtschaft und Industrie.
- C: Seit 1995/96 Überplanung von Flächen, die durch die Betriebsaufgabe der Vereinigten Kesselwerke und die Auflösung eines Güterbahnhofs frei geworden sind (VKW-Gelände).
- D: Die Ausrichtung der Bundesgartenschau 1987 war (unter Einbeziehung des Volksgartens) mit Maßnahmen zur Wohnumfeldverbesserung (Verkehrsberuhigung, Begrünung) innerhalb Oberbilkts verknüpft.



Quellen: eigene Erhebungen 1994 - 1997; Stadtplanungsamt 1982; GLEBE/ DEHLING 1998, Abb. 7
 Kartengrundlage: Deutsche Grundkarte 1:5000

M 6: Überplanung von Altindustrieflächen in Oberbilk

Oronto-Projekt bezieht sich auf die Planung eines Wohn-Büro-Geschäftskomplexes

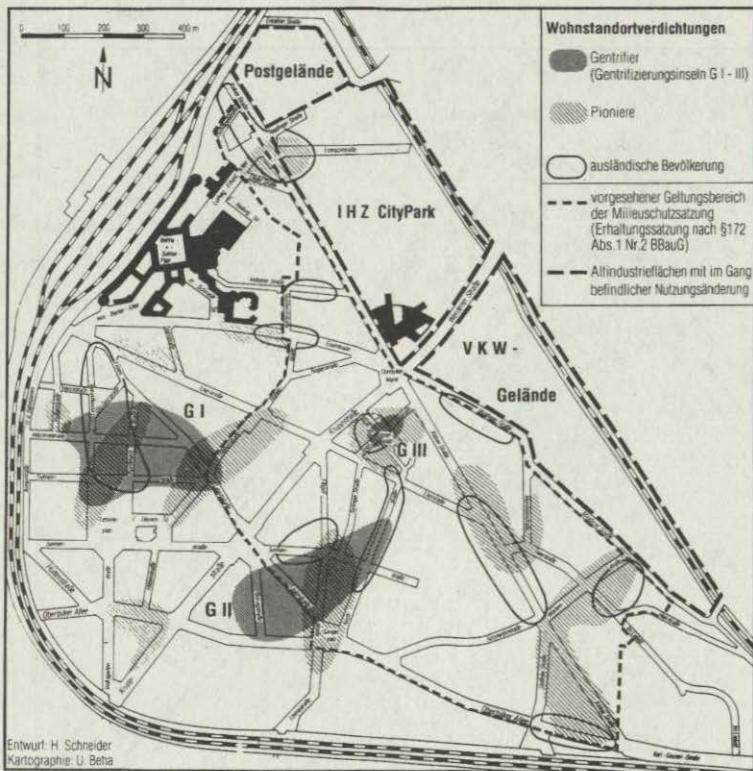


¹ ursprünglich für das „World Trade Center“ vorgesehener Standort

² Bezugsfläche des städtebaulichen Realisierungswettbewerbs

Quellen: Landeshauptstadt Düsseldorf o.J./a und b; Oberbilker Grundstücksgesellschaft et al. 1994; Düsseldorf der Amtsblatt und Tagespresse

M 7: Wohnstandortverdichtungen von Gentrifiern, Pionieren und Ausländern in Oberbilk



Quellen: eigene Erhebungen 1994 und 1995; Düsseldorfer Amtsblatt Nr. 40, 8.10. 1994;
Kartengrundlage: Deutsche Grundkarte 1:5000

M 8: Familienstand der Bevölkerung in Oberbilk 1970, 1987 und 1996

	1970	1987	1996	Veränderung	
				1970/87	1987/96
Haushaltsgröße	abs.	abs.	abs.	%	%
Wohnbevölkerung	35.571	25.607	25.697	- 28,0	+ 0,34
davon:					
ledig	12.195	10.201	10.888	- 16,4	+ 6,7
verheiratet	18.569	10.909	10.844	- 41,3	- 0,6
verwitwet	3.385	2.463	1.830	- 27,3	- 25,7
geschieden	1.422	2.034	2.135	+ 43,7	+ 5,0

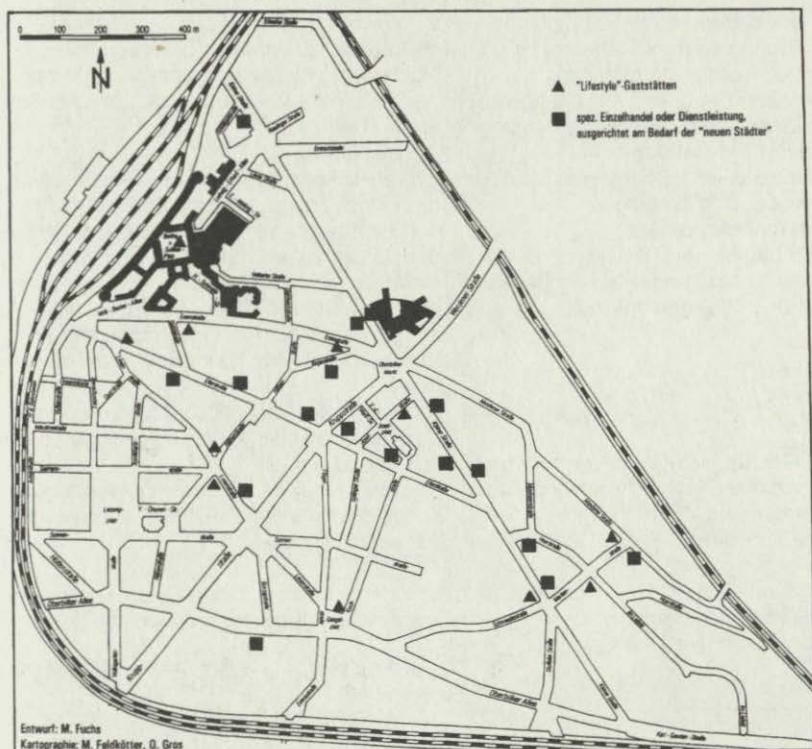
M 9: Bevölkerungsgruppen in Oberbilk 1995, in %, n = 200

M 10: Lage der Arbeits-/Ausbildungsstandorte 1995 (in %)

Pioniere	16,6 %
Gentrifier	6,0 %
übrige 18- bis 35-jährige	27,6 %
übrige 36- bis 59-jährige	30,7 %
60 Jahre und älter	19,1 %

	Oberbilk	Innenstadt	übriges Düsseldorf u. Umland
alle Befragten (n = 293)	29,0	23,2	47,8
neue Städter (= Pioniere, Gentrifier) (n = 74)	8,1	36,5	55,4
übrige Gruppen	36,1	18,7	45,2

M 11: „Lifestyle“-Gaststätten, spezialisierte Einzelhandelsgeschäfte und andere Dienstleistungsangebote



Unterrichtliche Voraussetzungen

Fachliche Inhalte	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens
<p>Die Stadt als Abbild des zeitlichen Nacheinanders: statische, dynamische Elemente funktionale, genetische, sozial-, aktionsräumliche Stadtgliederung, Viertelsbildung, Funktionswandel</p>	<p>Mental maps als Ausdruck subjektiver Wahrnehmung, Reflexion des wahrnehmungsgeographischen Ansatzes Analyse und Vergleich von aktuellen und historischen Stadtplänen Stadtgliederungskriterien in thematischen Karten, Indikatoren zur Abgrenzung der City Erfassen von raumzeitlichen Veränderungen und deren Wirkung in Form von modellhaften Darstellungen und Verflechtungsschemata</p>
<p>Erreichbarkeit von Standorten in Innenstädten (Mobilität) Prozesse der Verdrängung, Ausbreitung, Auf- und Abwertung von Stadtteilen (Segregation, Ghettobil- dung, Revitalisierung) Bodenpreise, Bodenrentenmodelle Global Cities: Merkmale und Transformationsprozesse Gentrifizierung: Definition, räumliche Auswirkungen auf die Bereiche Arbeit, Wohnen, Freizeit</p>	<p>Unterrichtsbegleitendes Projekt: Untersuchung eines Stadtteils im Wandel: Nachvollzug des wissenschaftlichen Weges der Erkenntnisgewinnung (vgl. Lehrplan Seite 29): Arbeitsplanung hypothesenorientierte Informationsbeschaf- fung durch originale Begegnung: Kartierung von Straßenabschnitten (Funktionen, Fassaden, Lifestyleeinrichtungen, Warenangebot) Befragungen, narrative Interviews zum Thema, Auswerten von Adressbüchern, amtlichen Statistiken, Wohnungsanzeigen Ergebnisformulierung einschließlich Präsentation Arbeitsrückschau und Zuordnung von Untersuchungsmethoden zu unterschiedlichen Erkenntniswegen Überprüfen der Verallgemeinerungsmög- lichen durch Vergleich mit Ergebnissen aus der Literatur`</p>
<p>Städtebauliche Leitbilder und ihre stadtplanerische Umsetzung, Pluralismus und Veränderung von Lebensstilen</p>	
<p>Raumbeispiele: Berlin, London, Münster, Los Angeles, Cleveland/Ohio, New York</p>	<p>Standortbewertung aus der Sicht unterschiedlicher Interessengruppen Kritische Reflexion von Begriffen der Stadt- geographie</p>

Erwartungshorizont für eine mindestens gute Leistung

Inhaltsbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten	Methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten
<p>Wandel der Wirtschaftsstruktur: 1995: Dominanz der Schwerindustrie und Verdichtung von Handwerksbetrieben entlang weniger Hauptstraßen, 1994: Wegfall der Schwerindustrie, Dominanz des tertiären Sektors, aber noch Mischgebiet mit industrieller Prägung, Streuung der Handwerksbetriebe (M 4), Aussage unterstützt durch Rückgang der Arbeitsplätze (M 2)</p> <p>Flächennutzungen und Überplanungen von Altindustrieflächen (M 5,6): ehemalige Gebiete von Schwerindustrie, Stahlwerk, VW weisen Wohn-, Büro-, Gewerbenutzung und Freizeitfunktion aus, gleichzeitig Wohnumfeldverbesserungen und Fassadenrenovierungen (M 5)</p> <p>Wandel der Wirtschaftsstruktur im Zusammenhang mit Anbindung über Hauptbahnhof an City (M 1, M 5): Nähe zu Arbeitsplätzen im tertiären Bereich --> Begünstigung von Gentrifizierung</p> <p>Definition: Gentrifizierung: soziale Aufwertung innerstädtischer Teilräume in engem Zusammenhang mit Stadterneuerungsmaßnahmen, komplexer multidimensionaler Transformationsprozess in urbanen Räumen, Begriff zielt auf Erscheinungsbild und komplexes Ursachen-, Wirkungsgeflecht</p> <p>Argumente für Gentrifizierung: Zuzüge von Bevölkerungsgruppen höheren sozialen Status, verbesserter Wohnstandard durch Wohnumfeldverbesserung, Gentrifizierungsinselformen (M 7), Umwandlung der Miet- in Eigentumswohnungen (M 5), Häufung von Kommunikations- und erlebnisorientierten Einrichtungen (M 6), Dienstleistungen (M 5), spezieller Einzelhandel, Gaststätten, Musical-, Tanzhaus, Multiplexkino, urbanes Entertainment (M 11)</p> <p>Veränderung der Haushaltsstruktur: Zunahme der 1-Personenhaushalte, der Ledigen, Geschiedenen (M 3, M 8)</p> <p>fast ein Viertel „neue Städter“ (M 9), Verdichtung der Pioniere nahe den Gentrifizierungsinselformen: Gentrifizierung noch nicht abgeschlossen, Fortsetzung wahrscheinlich (M 7)</p> <p>Gegenargumente: Nutzung zum Teil untypisch (Spezifikationen), Übergangsstadium?, Pionierstadium, Gebiet überwiegend Wohn-, nicht Arbeits- oder (Aus-)Bildungsstandort (M 9, M 10)</p>	<p>Gliederung der eingliedrigen Aufgabe</p> <p>Anwendung des Hypothesenmodells – Angabe der zu leistenden Arbeitsschritte: nur 2. Teil der Hypothese zu hinterfragen</p> <p>Begriffsdefinition, Belege für/ gegen Gentrifizierung</p> <p>Überprüfen des behaupteten Zusammenhangs</p> <p>Überprüfen der Verallgemeinerungsmöglichkeit der Wenn-Dann-Beziehung</p> <p>Zuordnung der Materialien zu Indikatoren</p> <p>Überprüfen der Hypothese durch Materialauswertung</p> <p>Verifizierung/Falsifizierung</p>

<p>Fazit: Beziehung Wandel der Wirtschaftsstruktur – Gentrifizierung für Oberbilk im Prinzip belegbar, aber noch Entwicklungsprozess, kein abgeschlossener Zustand, nicht alle Indikatoren durch Material zu überprüfen Allgemeingültigkeit (Strukturwandel führt immer zur Gentrifizierung) nicht zu bestätigen weitergehende Überprüfungsaspekte, z. B. Gentrifizierung zwangsläufig, zufällig, typisch? Einschränkung der formulierten Hypothese</p>	<p>Ergebnisformulierung Arbeitsrückschau Materiallücken zu Mieten, Gebäude-, Bodenpreisen, zur Sozial-, Einkommens-, Berufsstruktur aufdecken</p>
--	---

Eine Leistung ist mit ausreichend zu beurteilen, wenn die Darstellung im Wesentlichen verständlich und erkennbar geordnet ist und formale und sprachliche Fehler die Kommunikationsabsicht nicht beeinträchtigen, die Aussagen auf das Thema und die Aufgabe bezogen sind und sowohl inhaltsbezogene als auch methodenbezogene Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden. In Bezug auf den oben genannten Erwartungshorizont muss Folgendes geleistet werden:

Untergliederung der Aufgabenstellung, Angabe der geplanten Arbeitsschritte zur Überprüfung der Hypothese, materialorientierte Belege für den Wandel der Wirtschaftsstruktur (Rückgang Schwerindustrie, Tertiärisierung, Lagefaktor), Belege für Gentrifizierung (verbessertes Wohnstandard, Gentrifizierungsinselfn, spezialisierte Angebote, Familienstand, Haushaltsstruktur), Ergebnisformulierung.

3.3 Bedeutung der Auswertung von Ergebnissen von Vergleichsarbeiten

Die vorgestellten Aufgabenbeispiele bieten Anregungen, wie die Innovationen des Lehrplans Erdkunde, insbesondere die Verschränkung von inhaltsbezogenem und methodenbezogenem Lernen lernstandsgemäß zum Gegenstand von Leistungsüberprüfungen gemacht werden können. Damit ermöglichen die Beispiele und ihre Erläuterungen, gemeinsame Standards für den schulinternen Lehrplan zu entwickeln. Zur Evaluation solcher Vereinbarungen können Vergleichsarbeiten geschrieben oder Klausuren einzelner Kurse vergleichend korrigiert werden. Die Ergebnisse dieser Evaluation lassen sich in der Fachkonferenz weiter erörtern, um den Erfahrungsaustausch zu vertiefen. Die Besprechung der unterrichtlichen Voraussetzungen, der Aufgabe und der Kriterien im Erwartungshorizont sowie die Auswertung der erbrachten Schülerleistungen erleichtern die Verständigung und geben Impulse für die qualitative Weiterentwicklung von Unterricht. Bei Unterschieden im Leistungsvermögen verschiedener Lerngruppen sind Verfahren der Angleichung zu diskutieren.

Aus dem Diskurs über Auswahl, Umsetzung und Erfolg gestellter Aufgaben ergeben sich Impulse für die Weiterentwicklung des schulinternen Curriculums. Unter dem Gesichtspunkt der Vergleichbarkeit folgt, dass Absprachen auch dann zu treffen sind, wenn an der Schule keine Parallelkurse durchgeführt werden.

Absprachen in der Fachgruppe sollten sich beziehen auf:

- die inhaltliche und methodische Progression im Verlauf der Jahrgangsstufe 11, ausgehend von den Eingangsvoraussetzungen und auf gemeinsame Abschlussqualifikationen am Ende der 11 zielend, sowie im Verlauf der Qualifikationsphase
- die systematische Entwicklung der Darstellungskompetenz, z. B. durch Übungen (schriftliche Hausaufgaben, Protokolle, Thesenpapiere, Lernstandserhebungen, gesammelte Unterrichtsmitschriften ...) in Lern- und Leistungssituationen außerhalb von Klausuren, auch in Zusammenarbeit mit anderen Fächern
- Formen der langfristigen Sicherung inhaltsbezogener und methodenbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten
- die Anzahl der Klausuren in 11 unter dem Aspekt der Einübung in die Schriftlichkeit
- den zeitlichen Umfang der Klausuren in der Qualifikationsphase
- die Aufgabenkonstruktion, z. B. Anzahl der Teilaufgaben, geforderter Grad an Selbstständigkeit in den verschiedenen Jahrgangsstufen, methodische Schwerpunktsetzungen, Materialerstellung, Grad der reflektierenden Distanz
- Operatoren und damit verbundene Leistungsanforderungen
- Grundbestandteile von Klausuren auch ohne entsprechenden Arbeitsauftrag, z. B. themenbezogene Einleitung, vorangestellte Gliederung, Lokalisierung, Zusammenfassung am Ende einer (Teil-)Aufgabe, Grad der Belege von Aussagen am Material
- Eckdaten zur Beurteilung der sprachlichen Richtigkeit
- ggf. Einsatz des PC/Internets bei Klausuraufgaben.



Ministerium für
Schule und Weiterbildung,
Wissenschaft und Forschung
des Landes
Nordrhein-Westfalen

Völklinger Straße 49
40221 Düsseldorf
fon 02 11 - 8 96 03/04
fax 02 11 - 8 96 32 20
eMail: Poststelle@msswf.nrw.de
<http://www.msswf.nrw.de>