



Lehrplan

für die Sekundarstufe II
Gymnasium, Gesamtschule



Erdkunde

Herausgeber:

2002 - Ministerium für Bildung, Wissenschaft,
Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Straße 16-22
24105 Kiel
Lehrpläne im Internet: <http://lehrplan.lernnetz.de>

Druck und Vertrieb:

Glückstädter Werkstätten
Stadtstraße 36
25348 Glückstadt
Telefon (0 41 24) 6 07-0
Telefax (0 41 24) 6 07-1 88

Einführung

Die Lehrpläne für die Sekundarstufe II (Gymnasium, Gesamtschule, Fachgymnasium) gliedern sich - wie die Lehrpläne für die Sekundarstufe I - in zwei aufeinander bezogene Teile: die Grundlagen und die Fachlichen Konkretionen.

I. Grundlagen

Der Grundlagenteil beschreibt das allen Fächern gemeinsame Konzept des Lernens und die aus ihm folgenden Grundsätze der Unterrichtsgestaltung und der Leistungsbewertung.

II. Fachliche Konkretionen

Im Mittelpunkt dieses zweiten Teils stehen die Aufgaben und Anforderungen, die sich aus dem Konzept des Lernens für den jeweiligen Fachunterricht ergeben.

Die im ersten Teil dargestellten Grundsätze (B, Kapitel 1-6) werden im zweiten Teil unter den Gesichtspunkten der einzelnen Fächer aufgenommen und konkretisiert. Diese Grundsätze bestimmen daher auch den Aufbau der Fachlichen Konkretionen:

I. Grundlagen, Abschnitt B	II. Fachliche Konkretionen
1. Lernausgangslage	1. Lernausgangslage
2. Perspektiven des Lernens	2. Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen
3. Das Lernen in den Strukturen von Fächern	3. Strukturen des Faches
4. Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	4. Themen des Unterrichts
5. Projektlernen	5. Projektlernen
6. Leistungen und ihre Bewertung	6. Leistungen und ihre Bewertung

Die Lehrpläne geben in beiden Teilen - in den Grundlagen und in den Fachlichen Konkretionen - einen verbindlichen Rahmen für Erziehung, Unterricht und Schulleben vor, der die Vergleichbarkeit und Qualität der schulischen Bildungsgänge und -abschlüsse sicherstellt.

Innerhalb dieses Rahmens eröffnen die Lehrpläne allen an der Schule Beteiligten vielfältige Möglichkeiten zur pädagogischen Gestaltung und Weiterentwicklung ihrer Schule. Insbesondere durch das Konzept des Lernens in fächerübergreifenden Zusammenhängen und Projekten geben die Lehrpläne Anstöße zur Entwicklung und Umsetzung eines curricular begründeten Schulprogramms.

Inhaltsverzeichnis

I Grundlagen	1
A Die gymnasiale Oberstufe	2
1 Ziele der gymnasialen Oberstufe	3
1.1 Vertiefte Allgemeinbildung	3
1.2 Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten	3
1.3 Studier- und Berufsfähigkeit	4
2 Organisationsformen der gymnasialen Oberstufe	5
2.1 Aufbau der gymnasialen Oberstufe	5
2.2 Das Fachgymnasium	7
B Das Konzept des Lernens in der gymnasialen Oberstufe	8
1 Lernausgangslage	9
2 Perspektiven des Lernens	10
2.1 Lernen als Auseinandersetzung mit Kernproblemen	10
2.2 Lernen als Erwerb von Kompetenzen	11
3 Das Lernen in den Strukturen von Fächern	14
3.1 Das Lernen in fachlichen Zusammenhängen	14
3.2 Das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen	14
4 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	16
4.1 Lernen in thematischen Zusammenhängen	16
4.2 Lernen in vielfältigen Arbeitsformen	17
4.3 Lernen in einer sich öffnenden Schule	17
5 Projektlernen	19
5.1 Methodikunterricht im 11. Jahrgang	19
5.2 Projektlernen im 12. Jahrgang	19
5.3 Projektlernen im 13. Jahrgang	20
6 Leistungen und ihre Bewertung	21
6.1 Bewertungskriterien	21
6.2 Beurteilungsbereiche	22
6.3 Notenfindung	23

II	Fachliche Konkretionen	25
1	Lernausgangslage	26
2	Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen	28
2.1	Der Beitrag des Faches zum Erwerb der Lernkompetenz	28
2.2	Beiträge des Faches zum Lernen in anderen Fächern	30
3	Strukturen des Faches	31
3.1	Didaktische Leitlinien	31
3.2	Geografische Leitbegriffe und Betrachtungsweisen	32
4	Themen des Unterrichts	34
4.1	Themenorientiertes Arbeiten	34
4.2	Kursthemen	34
4.3	Aussagen zur Verbindlichkeit	35
4.4	Themen und Inhalte	36
5	Projektlernen	42
5.1	Das Fach und das Projektlernen	42
5.2	Das Projektlernen im 12. Jahrgang	42
5.3	Das Projektlernen im 13. Jahrgang	44
6	Leistungen und ihre Bewertung	46
6.1	Unterrichtsbeiträge	46
6.2	Klausuren	48

Teil I

Grundlagen

Abschnitt A

Die gymnasiale Oberstufe

Die Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe knüpfen an die Bildungs- und Erziehungskonzeption an, die den Lehrplänen für die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I zugrunde liegt. Wie diese gehen sie von dem im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz (SchulG) formulierten Bildungs- und Erziehungsauftrag aus.

Die Lehrpläne berücksichtigen den Rahmen, der durch die „Vereinbarung zur Gestaltung der Gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ gesetzt ist (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 in der Fassung vom 28.02.1997). Im Sinne dieser Beschlüsse der Kultusministerkonferenz werden die Ziele der gymnasialen Oberstufe im Folgenden unter den Aspekten vertiefte Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik sowie Studien- und Berufsfähigkeit beschrieben.

Kapitel 1

Ziele der gymnasialen Oberstufe

1.1 Vertiefte Allgemeinbildung

Die in der Sekundarstufe I erworbene allgemeine Grundbildung wird in der gymnasialen Oberstufe unter den folgenden Gesichtspunkten vertieft:

Vertiefte Allgemeinbildung

- zielt ab auf die vielseitige Entwicklung von Interessen und Fähigkeiten in möglichst vielen Bereichen menschlichen Lebens
- vermittelt die Einsicht in allgemeine Zusammenhänge und in die alle Menschen gemeinsam angehenden Problemstellungen
- ermöglicht die Orientierung und Verständigung innerhalb des Gemeinwesens und sichert die verantwortliche Teilhabe am öffentlichen Leben. Zur Bildung gehört so auch die Einsicht in die gesellschaftliche Bedeutung des Erlernten und in seine ökonomische Relevanz. In diesem Sinne ist Berufsorientierung ein unverzichtbares Element schulischer Bildung, die damit berufliche Ausbildung weder vorweg nimmt noch überflüssig macht.

Das hier zugrunde gelegte Verständnis von vertiefender Allgemeinbildung schließt das Konzept der Integration behinderter Schülerinnen und Schüler ein. Im gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern sind die Lehrpläne daher in der Differenzierung umzusetzen, die eine individuelle Förderung behinderter Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

1.2 Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erzieht zu folgenden Einstellungen, Arbeits- und Verhaltensweisen:

- zum Erwerb gesicherten fachlichen Wissens und zur Verfügung darüber auch in fachübergreifenden Zusammenhängen

- zum Erwerb von Methoden der Gegenstandserschließung, zur selbständigen Anwendung dieser Methoden sowie zur Einhaltung rationaler Standards bei der Erkenntnisbegründung und -vermittlung
- zur Offenheit gegenüber dem Gegenstand, zur Reflexions- und Urteilsfähigkeit, zur Selbstkritik
- zu verlässlicher sach- und problembezogener Kooperation und Kommunikation.

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten basiert auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Kulturtechniken. Es stärkt insbesondere den sachorientierten Umgang mit der Informationstechnik und den neuen Medien und eröffnet Nutzungsmöglichkeiten, an die im Hochschulstudium sowie in der Berufsausbildung und -tätigkeit angeknüpft werden kann.

1.3 Studier- und Berufsfähigkeit

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe orientiert sich am Ziel der allgemeinen Studierfähigkeit und der Berufsfähigkeit.

Der erfolgreiche Abschluss der gymnasialen Oberstufe qualifiziert sowohl für ein Hochschulstudium (Allgemeine Hochschulreife) als auch für eine anspruchsvolle Berufsausbildung bzw. -tätigkeit.

Angesichts der Vielzahl der Berufe und der Schnelligkeit, mit der sich Berufsbilder und berufliche Anforderungen weltweit ändern, werden in der gymnasialen Oberstufe Kompetenzen erworben, die für jede Berufstätigkeit von Bedeutung sind, weil sie die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich auch in den Zusammenhängen der Arbeitswelt lernend zu verhalten. Im Besonderen geht es darum, eigene Begabungen, Bedürfnisse und Interessen im Hinblick auf die Berufswahl und die Berufsausübung zu erkennen, zu prüfen und zu artikulieren, und zwar unter dem Aspekt sowohl unselbständiger als auch selbständiger Beschäftigung.

Jeder Unterricht vermittelt mit den genannten Kompetenzen auch Kenntnisse von der Berufs- und Arbeitswelt. Dies sind im Einzelnen Kenntnisse über

- Berufsfelder und Studiengänge
- Strukturen und Entwicklungen des Arbeitsmarktes
- Bedingungen und Strategien der Verwertung von Qualifikationen
- Möglichkeiten und Aufgaben der verantwortlichen Mitwirkung an der Gestaltung vorgefundener Arbeitsbedingungen

Wirtschaftliche, rechtliche und gesellschaftliche Zusammenhänge sind Inhalte des Unterrichts in allen Fächern, besonders der Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld. Der Blick auf solche Zusammenhänge und der Erwerb entsprechender Kenntnisse sind darüber hinaus auch eine Aufgabe fächerübergreifenden Arbeitens und des Projektlernens.

Kapitel 2

Organisationsformen der gymnasialen Oberstufe

2.1 Aufbau der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (11. Jahrgang) und in die Qualifikationsphase (12. und 13. Jahrgang). Näheres ist in der Oberstufenverordnung (OVO) und in der Fachgymnasiumsverordnung (FgVO) geregelt.

2.1.1 Einführungsphase (11. Jahrgang)

Der Unterricht im 11. Jahrgang hat die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen der Qualifikationsphase vorzubereiten. Dies geschieht in mehrfacher Hinsicht:

- In den Fächern werden die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten gelegt, zugleich werden Unterschiede in der fachlichen Vorbildung der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und, wenn möglich, ausgeglichen.
- Der Fachunterricht bietet einen Einblick in Strukturen und Methoden des Faches, der Schülerinnen und Schüler befähigt, die Leistungskursfächer sachgerecht zu wählen.
- Im Fachunterricht erfahren Schülerinnen und Schüler auch, dass Lernen nicht an Fächergrenzen endet. Die Einsicht in die Notwendigkeit vernetzten und fächerübergreifenden Denkens und Arbeitens wird weiterentwickelt.
- Im Methodikunterricht werden elementare Formen und Verfahren wissenschaftspropädeutischen Arbeitens, die in allen Fächern gebraucht werden, vermittelt und eingeübt (vgl. Lehrplan Methodik; zum Beitrag des Methodikunterrichts zum Projektlernen vgl. B, Kap. 5). Der Methodikunterricht ist im Gymnasium und in der Gesamtschule als eigenes Fach organisiert (vgl. OVO), im Fachgymnasium kann er auch in den Fachunterricht integriert werden (vgl. FgVO).

2.1.2 Qualifikationsphase (12. und 13. Jahrgang)

In der Qualifikationsphase werden die Jahrgangsklassen durch ein System von Grund- und Leistungskursen abgelöst. Die Kurse sind themenbestimmt. Sie dauern ein halbes Jahr. Im Sinne einer sowohl temporären als auch curricularen Folge bauen sie aufeinander auf. Grund- und Leistungskurse sind bezogen auf das gemeinsame Konzept einer wissenschaftspropädeutisch vertiefenden und um Berufsorientierung erweiterten Allgemeinbildung. In jeweils spezifischer Weise tragen sie zur Vermittlung der allgemeinen Studierfähigkeit und der Berufsfähigkeit bei.

Grundkurse

Grundkurse zielen auf

- das Erfassen grundlegender Sachverhalte, Probleme und Zusammenhänge in einem Fach sowie die Sicherung des fachlichen Beitrags zur Allgemeinbildung
- die Beherrschung wesentlicher Arbeitsmethoden des Faches
- die Erkenntnis exemplarischer fächerübergreifender Zusammenhänge

Dies verlangt im Unterricht

- eine Stärkung des fachlichen Grundwissens sowie der Kenntnisse, die einen Überblick über das Fach vermitteln
- besondere Sorgfalt bei der Auswahl fachspezifischer Methoden
- ein Training in Arbeitstechniken, die Transferleistungen ermöglichen

Leistungskurse

Leistungskurse zielen auf

- einen höheren Grad der Reflexion theoretischer Grundlagen und Zusammenhänge in einem Fach
- ein größeres Maß an Selbständigkeit bei der Auswahl und Anwendung von Methoden
- eine engere Verknüpfung von fachbezogenem und fächerübergreifendem Arbeiten

Dies verlangt im Unterricht

- Vertiefung des fachlichen Grundwissens und Einblicke in die theoretischen Grundlagen des Faches
- Vermittlung und Training vielfältiger fachspezifischer Methoden
- Anleitung zur Selbstorganisation bei komplexen, materialreichen Aufgaben

Das besondere Profil der Leistungskurse wird auch deutlich in ihrem Beitrag zum Projektlernen im 12. Jahrgang (vgl. B, Kap. 5).

2.2 Das Fachgymnasium

Die genannten Ziele der gymnasialen Oberstufe gelten für das Gymnasium, die Gesamtschule und für das Fachgymnasium.

Das Fachgymnasium ist als eigenständige Schulart den berufsbildenden Schulen zugeordnet (vgl. SchulG) und unterscheidet sich vom Gymnasium und der Gesamtschule durch Besonderheiten in der Lernausgangslage und durch die besondere Ausprägung der Berufsorientierung.

Besonderheiten der Lernausgangslage

Das Fachgymnasium bietet - nach SchulG und FgVO - Schülerinnen und Schülern mit einem überdurchschnittlichen Realschulabschluss bzw. mit einem gleichwertigen Bildungsabschluss die Möglichkeit, die Allgemeine Hochschulreife zu erwerben.

Auf diese unterschiedlichen Bildungsgänge der Schülerinnen und der Schüler stellt sich der Unterricht im Fachgymnasium, besonders in der Einführungszeit, durch differenzierte und spezifische Lernarrangements ein.

Die besondere Ausprägung der Berufsorientierung

Die besondere Ausprägung der Berufsorientierung zeigt sich in den fünf Schwerpunkten (Zweigen), nach denen das Fächerangebot des Fachgymnasiums zusammengestellt und gegliedert ist: Ernährung, Gesundheit und Soziales, Technik, Wirtschaft sowie Agrarwirtschaft (vgl. FgVO). Diese Schwerpunkte sind bestimmten Wissenschaftsdisziplinen zugeordnet und entsprechen weitgehend einzelnen Berufsfeldern. Durch die Wahl eines berufsbezogenen Schwerpunktfaches, das im 12. und 13. Jahrgang zum zweiten Leistungskursfach wird, entscheiden sich die Schülerinnen und Schüler im 11. Jahrgang für einen dieser Zweige und damit auch für eine Fächerkonstellation, die durch die berufsbezogene ebenso wie durch die wissenschaftspropädeutische Orientierung geprägt ist.

Die Lehrpläne berücksichtigen die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen dem Gymnasium und der Gesamtschule einerseits und dem Fachgymnasium andererseits auf folgende Weise:

- Die Lehrpläne für alle drei Schularten sind in allen Fächern nach einem gemeinsamen didaktischen Konzept erstellt (vgl. Abschnitt B der Grundlagen). Damit wird der gemeinsamen Zielsetzung ebenso Rechnung getragen wie der Möglichkeit der Kooperation zwischen den Schularten (vgl. FgVO und OVO).
- Die Lehrpläne der Fächer, die sowohl im Fachgymnasium als auch im Gymnasium und in der Gesamtschule unterrichtet werden, sind entweder schulartspezifisch ausformuliert (Mathematik, Biologie, Chemie, Physik) oder lassen Raum bzw. liefern Hinweise für die Ausgestaltung des jeweiligen Schulartprofils (Deutsch, Fremdsprachen, Bildende Kunst, Musik, Ev. und Kath. Religion, Philosophie, Sport).

Abschnitt B

Das Konzept des Lernens in der gymnasialen Oberstufe

Im Rahmen der dargestellten Ziele und Organisationsformen entfalten die Lehrpläne ein didaktisches Konzept, das schulische Bildung als Prozess und Ergebnis des Lernens versteht: Schulisches Lernen fördert und prägt die Entwicklung der Lernenden nachhaltig und befähigt sie zu einem selbstbestimmten Lernen und Leben.

Das Konzept des Lernens geht aus von der Situation der Lernenden und entfaltet auf sie bezogen die Grundsätze der Unterrichtsgestaltung und der Leistungsbewertung.

Kapitel 1

Lernausgangslage

Die Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe lernen in einem Umfeld, das durch unterschiedliche Lebensformen und Wertorientierungen bestimmt ist. Ihre Entwicklung wird beeinflusst durch verschiedene kulturelle Traditionen, religiöse Deutungen, wissenschaftliche Bestimmungen, politische Interessen. Diesen Pluralismus einer offenen Gesellschaft erfahren sie als eine Bereicherung ihres Lebens, aber auch als Verunsicherung.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in dem Wunsch, an dem Leben dieser Gesellschaft aktiv teilzunehmen und ihre Vorstellungen von einer wünschenswerten Zukunft zu verwirklichen. Dabei erfahren sie auch Widerstände.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Gesellschaft, die durch unterschiedliche Medien und vielfältige Informationsflüsse geprägt ist. Dies erweitert den Horizont ihrer Erfahrungen. Die Zunahme solcher Erfahrungen aus zweiter Hand beeinträchtigt aber auch die Fähigkeit, die Welt auf eigene Weise wahrzunehmen und der eigenen Erfahrung zu trauen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in einer Welt, in der sich die Strukturen des Wirtschafts- und Arbeitslebens rapide und grundlegend verändern. Sie erfahren diese weltweiten Veränderungen als Chance und als Risiko, wenn sie nach beruflicher Orientierung und Teilhabe am Erwerbsleben suchen.

Die Schülerinnen und Schüler lösen sich Schritt für Schritt aus der Familie und aus ihrer gewohnten Umgebung. Beziehungen zu anderen Menschen und Identifikationen mit Gruppen werden neu entwickelt und gestaltet. Damit werden neue Anforderungen an die Eigenverantwortung und Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler gestellt. Dies führt auch zu veränderten Anforderungen an die Schule.

Kapitel 2

Perspektiven des Lernens

Um das schulische Lernen auf das Notwendige und Mögliche zu konzentrieren, bedarf es leitender Perspektiven. Diese ergeben sich in inhaltlicher Hinsicht aus einem Verständnis des Lernens als Auseinandersetzung mit Kernproblemen, in formaler Hinsicht aus einem Verständnis des Lernens als Erwerb von Kompetenzen.

2.1 Lernen als Auseinandersetzung mit Kernproblemen

Lernen geschieht mit Blick auf Herausforderungen, vor die sich der Lernende gestellt sieht, und zwar

- in Grundsituationen seines individuellen Lebens
- in seinem Verhältnis zur natürlichen Umwelt
- in seinem Verhältnis zur wissenschaftlich technischen Zivilisation und zur Kultur
- in seinem Zusammenleben mit anderen

Kernprobleme artikulieren gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen und Aufgaben, wie sie sich sowohl in der Lebensgestaltung des Einzelnen als auch im politischen Handeln der Gesellschaft stellen. Der Blick auf solche Probleme begründet die individuelle Absicht und die gesellschaftliche Notwendigkeit des Lernens.

Die Beschäftigung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf

- die Bestimmung und Begründung von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens sowie die Untersuchung ihrer Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten. Solche Grundwerte sind der Frieden, die Menschenrechte, das Zusammenleben in der Einen Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen (Kernproblem 1: „Grundwerte“)
- die Einsicht in den Wert der natürlichen Lebensgrundlagen und der eigenen Gesundheit, in die Notwendigkeit ihrer Pflege und Erhaltung sowie in die Ursachen ihrer Bedrohung (Kernproblem 2: „Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen“)

- die Einsicht in Chancen und Risiken, die in der Veränderung der wirtschaftlichen, technischen und sozialen Lebensbedingungen liegen und die Abschätzung ihrer Folgen für die Gestaltung unserer Lebensverhältnisse (Kernproblem 3: „Strukturwandel“)
- die Bestimmung und Begründung des Prinzips der Gleichstellung von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen in Familie, Beruf und Gesellschaft sowie die Untersuchung seiner Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten (Kernproblem 4: „Gleichstellung“)
- die Bestimmung und Begründung des Rechts aller Menschen zur Gestaltung ihrer politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, zur Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen sowie die Untersuchung der Gefährdungen und Ausgestaltungsmöglichkeiten dieses Rechts (Kernproblem 5: „Partizipation“).

Die Orientierung an Kernproblemen stellt Kriterien zur Auswahl und Akzentuierung notwendiger Themen für das Lernen in fachlichen und fächerübergreifenden Zusammenhängen bereit.

2.2 Lernen als Erwerb von Kompetenzen

Lernend erwerben Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die ihnen eine Antwort auf die Herausforderungen ermöglichen, denen sie in ihrem Leben begegnen.

Jedes Fach leistet seinen spezifischen Beitrag zum Erwerb dieser Kompetenzen und gewinnt dadurch sein besonderes Profil. Dabei wird das Lernen auch selbst zum Gegenstand des Lernens. Die Schülerinnen und Schüler sammeln Lernerfahrungen, die Grundlage für ein Lernen des Lernens sind.

2.2.1 Erwerb von Lernkompetenz

Der Erwerb von Lernkompetenz schafft die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Weiterlernen und eröffnet die Möglichkeit, sich ein Leben lang und in allen Lebenszusammenhängen lernend zu verhalten.

Lernkompetenz wird unter den Aspekten der Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erworben:

Sachkompetenz meint die Fähigkeit, einen Sachverhalt angemessen zu erfassen, erworbenes Wissen in Handlungs- und neuen Lernzusammenhängen anzuwenden, Erkenntniszusammenhänge zu erschließen und zu beurteilen.

Methodenkompetenz meint die Fähigkeit, das Erfassen eines Sachverhalts unter Einsatz von Regeln und Verfahren ergebnisorientiert zu gestalten; über grundlegende Arbeitstechniken sicher zu verfügen, insbesondere auch über die Möglichkeiten der Informationstechnologie.

Selbstkompetenz meint die Fähigkeit, die eigene Lernsituation wahrzunehmen, d.h. eigene Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren, Lernprozesse selbständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, ggf. zu korrigieren und zu bewerten.

Sozialkompetenz meint die Fähigkeit, die Bedürfnisse und Interessen der Mitlernenden wahrzunehmen, sich mit ihren Vorstellungen von der Lernsituation (selbst)kritisch auseinander zu setzen und erfolgreich mit ihnen zusammenzuarbeiten.

Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz bedingen, durchdringen und ergänzen einander. Sie sind Aspekte einer als Ganzes zu vermittelnden Lernkompetenz. Die so verstandene Lernkompetenz ist auf Handeln gerichtet, d.h. sie schließt die Fähigkeit des Einzelnen ein, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Handlungszusammenhängen verantwortlich zu verhalten.

2.2.2 Erwerb von Kompetenzen in fächerübergreifenden Bereichen

Jeder Fachunterricht trägt dazu bei, Kompetenzen auch in den Bereichen zu erwerben, die seiner fachlichen Orientierung nicht unmittelbar zuzuordnen sind, diese aber erweitern und vertiefen. Dadurch begründet der Kompetenzerwerb auch das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen.

Alle Fächer unterstützen den Kompetenzerwerb in folgenden Bereichen:

Deutschsprachlicher Bereich

- mündlicher und schriftlicher Ausdruck in der deutschen Sprache, Umgang mit Texten; sprachliche Reflexion

Fremdsprachlicher Bereich

- Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben in fremden Sprachen

Mathematischer Bereich

- Umgang mit mathematischen Symbolen und Modellen, mit Methoden mathematisierender Problemlösung; Entwicklung und Anwendung von computergestützten Simulationen realer Prozesse und Strukturen

Informationstechnologischer Bereich

- Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien

Gesellschaftswissenschaftlicher Bereich

- Erfassen von Bedingungen (historischen, geographischen, politischen, ökonomischen, ökologischen) des individuellen wie des gesellschaftlichen Lebens, Denkens und Handelns

Naturwissenschaftlicher Bereich

- empirisch-experimentelles Forschen, Entdecken und Konstruieren in Naturwissenschaften und Technik

Ästhetischer Bereich

- ästhetisches Wahrnehmen, Empfinden, Urteilen und Gestalten

Sportlicher Bereich

- sportliches Agieren, Kenntnis physiologischer Prozesse und Bedingungen; regelgeleitetes und faires Verhalten im Wettkampf

Philosophisch-religiöser Bereich

- Denken und Handeln im Horizont letzter Prinzipien, Sinndeutungen und Wertorientierungen

Für die Ausprägung der Studierfähigkeit sind die in den ersten drei Bereichen erworbenen Kompetenzen von herausgehobener Bedeutung (vgl. KMK-Vereinbarung vom 28.02.1997).

Kapitel 3

Das Lernen in den Strukturen von Fächern

3.1 Das Lernen in fachlichen Zusammenhängen

Das fachliche Lernen ist eine der grundlegenden Formen schulischen Lernens. Der Fachunterricht baut Lernkompetenz unter fachlichen Gesichtspunkten auf und leistet somit einen wesentlichen Beitrag zur vertiefenden Allgemeinbildung. Er entfaltet im Hinblick auf die Fachwissenschaft Lerngegenstände und eröffnet den Lernenden eine Möglichkeit, die Welt zu verstehen und sie sich aktiv zu erschließen. Er führt in die speziellen Denk- und Arbeitsformen des Faches ein und gibt dadurch dem Lernprozess eine eigene sachliche und zeitliche Systematik. In seiner Kontinuität begründet fachliches Lernen die Möglichkeit, Lernfortschritte zu beobachten und zu beurteilen.

Der Fachunterricht ist jedoch nicht nur durch seinen Bezug auf die jeweilige Fachwissenschaft und Systematik bestimmt, sondern immer auch durch die didaktische und methodische Durchdringung seiner Inhalte sowie durch den Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung.

Mit der Arbeit in den Fächern verbindet sich ein Lernen, das weiterführende Lebens-, Denk- und Handlungszusammenhänge eröffnet, in denen die Schülerinnen und Schüler den Sinn des zu Lernenden erfassen und erfahren können.

3.2 Das Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen

Das Zusammenwirken von fachlichem und fächerübergreifendem Lernen ermöglicht den Erwerb von Lernkompetenz. Der Bezug auf andere Fächer gehört zum wissenschaftlichen und didaktischen Selbstverständnis eines jeden Faches sowie zu seinem pädagogischen Auftrag. Ebenso grundlegend bestimmt das Prinzip fachlich gesicherten Wissens das fächerübergreifende Lernen. Der Zusammenhang beider ist ein wesentliches Merkmal wissenschaftspropädeutischen Arbeitens.

Fächerübergreifende Fragestellungen und Themen entwickeln sich zum einen aus dem Fach selbst und thematisieren so auch die Grenzen des Faches. In diesem Sinne ist fächerübergreifendes Arbeiten Unterrichtsprinzip und verbindliches Element des jeweiligen Fachunterrichts.

Fächerübergreifende Fragestellungen und Themen ergeben sich zum anderen aus der Kooperation verschiedener Fächer in der Bearbeitung eines Problems. In diesem Sinne ist fächerübergreifendes Arbeiten verbindlich im Methodikunterricht, in den Projektkursen und in den Grundkursen, die Grundkurse eines anderen Faches substituieren (vgl. OVO).

Darüber hinaus erweitern die Schulen im Rahmen der Entwicklung eines Schulprogramms oder eines Oberstufenprofils die Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens.

Kapitel 4

Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Die Orientierung des Lernens an der Auseinandersetzung mit Kernproblemen und am Erwerb von Kompetenzen verlangt eine Unterrichtsgestaltung, die zum einen das Lernen in thematischen Zusammenhängen und zum anderen das Lernen in bestimmten Arbeits- und Sozialformen sicher stellt.

4.1 Lernen in thematischen Zusammenhängen

Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen Themen, die den fachbezogenen und den fächerübergreifenden Unterricht auf notwendige Fragestellungen konzentrieren. Solche Themen haben sinnstiftende und ordnende Funktion und bilden in sich geschlossene Lernzusammenhänge. Diese Zusammenhänge ergeben sich - in unterschiedlicher Gewichtung - aus:

- den Erfahrungen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler
- der Auseinandersetzung mit den Kernproblemen und dem Erwerb von Kompetenzen
- dem fachlichen Bemühen um Wissen, Können und Erkenntnis

Themenorientiertes Arbeiten ist verbindlich.

Ein solches Lernen ist

- handlungsorientiert, d.h.
 - es ist Lernen für Handeln. Es bezieht sich auf Herausforderungen und Aufgaben, die die Lernenden in ihrem privaten, beruflichen und politischen Leben bewältigen müssen
 - es ist Lernen durch Handeln. Lernen durch Handeln vertieft und verstärkt Lernprozesse
 - es ist damit angelegt auf ein ganzheitliches Erfassen des individuellen und gesellschaftlichen Lebens
- lebensweltbezogen, d.h.
 - es erwächst aus Situationen, die für das Leben der Lernenden bedeutsam sind und knüpft an diese an
 - es bleibt im Lernprozess auf die Erfahrungen der Lernenden bezogen

- erkenntnisgeleitet, d.h.
 - es übt ein Verhalten, das sich um Einsichten bemüht und sich durch Einsichten bestimmen lässt
 - es verändert Verhalten durch Einsicht
 - es leitet das Handeln durch die Reflexion auf die Komplexität von Handlungszusammenhängen (ökonomische, ökologische, soziale, politische)

4.2 Lernen in vielfältigen Arbeitsformen

Lernen in der gymnasialen Oberstufe zielt auf die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Lernenden im Lernprozess. Es sind darum solche Arbeits- und Sozialformen zu bevorzugen, die den Lernenden eigene Entscheidungsspielräume und Verantwortung einräumen und ihnen die Chance geben, sich in selbstgesteuerten Lernprozessen mit einem Lerngegenstand aktiv und reflektierend, kreativ und produktiv auseinander zu setzen.

Im einzelnen ergeben sich daraus folgende Forderungen für die Gestaltung des Unterrichts:

- Die Formen des Unterrichts orientieren sich am kooperativen Lernen: Kooperative Arbeitsformen - von der Planung bis zur Präsentation von Ergebnissen - versetzen die Schülerinnen und Schüler in die Lage, eigene Annahmen und Ideen zu Problemlösungen in der Diskussion mit anderen zu überprüfen und zu modifizieren oder auch im Team zu gemeinsam erarbeiteten Ergebnissen zu kommen.
- Die Formen des Unterrichts orientieren sich am Transfer: Lernprozesse sollen auf Anwendung und Übung ausgerichtet sein. Dabei sollen Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich werden.
- Die Formen des Unterrichts orientieren sich an komplexen Problemen: Die Entwicklung von Kompetenzen verlangt den Umgang mit komplexen lebens- und berufsnahe, ganzheitlich zu betrachtenden Problembereichen. Dafür sind komplexe Lehr- und Lernarrangements wie das Projektlernen in besonderer Weise geeignet (vgl. B, Kap. 5).

Auch solche Arbeitsformen haben ihren Stellenwert, die geeignet sind, fachliche Inhalte und Verfahren lehrgangsartig einzuführen oder einzuüben. Alle Formen des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sind so zu gestalten, dass in ihnen Lernen als Erwerb von Kompetenzen gefördert wird.

4.3 Lernen in einer sich öffnenden Schule

Die genannten Arbeitsformen der gymnasialen Oberstufe verbinden sich mit den Lernmöglichkeiten einer sich öffnenden Schule. Auch die Öffnung der Schule zielt darauf, dass die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbst initiativ werden, sich selbst informieren und für ihre Bildung Verantwortung übernehmen.

4.3.1 Lernorte in der Berufs- und Arbeitswelt

In den Unterricht zu integrieren sind Begegnungen der Schülerinnen und Schüler mit der Arbeitswelt in Form der

- Wirtschaftspraktika
- Betriebserkundungen
- Projektstage zur beruflichen Orientierung
- Simulationen für betriebs- und volkswirtschaftliche Prozesse
- Teilnahme an Hochschulveranstaltungen
- Gründung und Betrieb von Schulfirmen

Diese den Unterricht ergänzenden und vertiefenden Lernangebote dienen besonders auch der beruflichen Orientierung. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern eine Möglichkeit, die im fachlichen wie im fächerübergreifenden Lernen erworbenen Kompetenzen zu erproben und erschließen ihnen dadurch eine wirklichkeitsnahe Erfahrung der Berufs- und Arbeitswelt.

4.3.2 Andere außerschulische Lernorte

Zu den außerschulischen Lernorten, die den Erwerb von Kompetenzen in besonderer Weise fördern, gehören die folgenden:

- Die Teilnahme an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen im Rahmen der Schulpartnerschaften eröffnen neue transnationale sprachliche und kulturelle Erfahrungen sowie eine Förderung der Persönlichkeitsbildung. Projektgebundene Maßnahmen im Rahmen europäischer Schulpartnerschaften wie auch von Studienfahrten erlauben überdies eine Anwendung und Vertiefung von Kenntnissen und Fertigkeiten in neuen Zusammenhängen.
- Durch die Teilnahme Einzelner oder Gruppen von Schülerinnen und Schüler an Wettbewerben, die sich an Spitzenleistungen orientieren, erfährt das Lernen eine Dimension, in der nachhaltig verschiedene fachliche, methodische und soziale Kompetenzen erprobt werden können. Diese Wettbewerbe machen den besonders Begabten vielfältige Angebote zur Teilnahme.

Kapitel 5

Projektlernen

In allen Fächern bildet das Projektlernen einen integralen Bestandteil des Lehrplans.

Beim Projektlernen handelt es sich um ein komplexes Lehr- und Lernarrangement, das wichtige Elemente sowohl für wissenschaftliches als auch für berufliches Arbeiten bereitstellen und somit Studier- und Berufsfähigkeit in besonderer Weise fördern kann.

Diese Form des Lernens wird in der gymnasialen Oberstufe schrittweise erweitert und mit ihren steigenden Anforderungen an selbständiges und methodenbewusstes Arbeiten verbindlich gemacht:

Der Methodikunterricht ist der erste Schritt des Projektlernens in der gymnasialen Oberstufe. Dieser Weg wird in den Leistungskursen des 12. Jahrgangs mit der Durchführung eines Projekts fortgesetzt und schließlich in den Projektkursen des 13. Jahrgangs abgeschlossen.

5.1 Methodikunterricht im 11. Jahrgang

Im Methodikunterricht des 11. Jahrgangs werden für das Projektlernen Grundlagen gelegt bzw. weiterentwickelt, indem Themen methodenbewusst und fächerübergreifend erarbeitet werden (vgl. Lehrplan Methodik).

Der Methodikunterricht ist im Gymnasium und in der Gesamtschule als eigenes Fach organisiert (vgl. OVO), im Fachgymnasium kann er auch in den Fachunterricht integriert werden (vgl. FgVO).

5.2 Projektlernen im 12. Jahrgang

Die Leistungskurse des 12. Jahrgangs nehmen den Ansatz des Projektlernens aus dem Methodikunterricht auf und üben im Rahmen ihrer fachlichen Orientierung insbesondere kooperative und produktorientierte Arbeitsweisen als Elemente des Projektlernens ein. Hierbei nutzen sie die neuen Informationstechniken.

Im Verlauf des 12. Jahrgangs ist in jedem Leistungskursfach ein Unterrichtsthema als Projekt zu erarbeiten. Leistungen, die im Zusammenhang des Projektlernens erbracht werden, sind sowohl im Beurteilungsbereich Unterrichtsbeiträge als auch im Beurteilungsbereich Klausuren entsprechend zu berücksichtigen (vgl. B, Kap. 6).

In den Grundkursen können - je nach fachlichen und situativen Gegebenheiten und in Abstimmung mit den Leistungskursen des 12. Jahrgangs - projektorientierte Arbeitsformen in den Unterricht integriert werden.

5.3 Projektlernen im 13. Jahrgang

Projektkurse sind im Gymnasium und in der Gesamtschule Pflichtgrundkurse in der Jahrgangsstufe 13. Sie können auch als Wahlgrundkurse in der Jahrgangsstufe 12 angeboten werden (vgl. OVO).

Im Fachgymnasium können in den Jahrgangsstufen 12 und 13 Projektkurse (auch schwerpunktübergreifend und als Wahlgrundkurse) angeboten werden (vgl. FgVO).

Die Projektkurse bieten Schülerinnen und Schülern die Chance, Formen des Projektlernens in einem größeren Zeitrahmen selbständig und handelnd zu erproben und zu vertiefen.

In den Projektkursen werden fächerübergreifende Projekte durchgeführt. Ein solches Projekt ist im Wesentlichen gekennzeichnet durch:

- eine Themenwahl, die auch Verbindungen zur Berufs- und Arbeitswelt herstellt und nutzt
- eine selbstverantwortete Gestaltung des Lern- und Arbeitsprozesses
- eine konkrete Problemlösung und ihre Dokumentation

Kapitel 6

Leistungen und ihre Bewertung

Die Förderung von Leistungsbereitschaft und -fähigkeit ist für die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sowie für die Gesellschaft von großer Bedeutung. Leistungen werden nach fachlichen und pädagogischen Grundsätzen ermittelt und bewertet.

Leistungsbewertung wird verstanden als Beurteilung und Dokumentation der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstandes. Sie berücksichtigt sowohl die Ergebnisse als auch die Prozesse schulischen Lernens und Arbeitens. Leistungsbewertung dient als Rückmeldung für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte und ist eine wichtige Grundlage für die Beratung und Förderung.

6.1 Bewertungskriterien

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Beitrag des jeweiligen Faches bzw. Kurses zum Erwerb von Kompetenzen. Neben den Leistungen im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz sind auch Stand und Entwicklung der im Unterricht vermittelten Selbst- und Sozialkompetenz zu bewerten. Dazu gehören solche Fähigkeiten und Einstellungen, die für das selbständige Lernen und das Lernen in Gruppen wichtig sind.

Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden am Anfang eines jeden Schulhalbjahres in jedem Fach oder Kurs den Schülerinnen und Schülern offen gelegt und erläutert.

Auch die Selbsteinschätzung einer Schülerin bzw. eines Schülers oder die Einschätzung durch Mitschülerinnen und Mitschüler können in den Beurteilungsprozess einbezogen werden. Dies entbindet die Lehrkraft jedoch nicht von der alleinigen Verantwortung bei der Bewertung der individuellen Leistung.

Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen, die in der Gymnasialen Oberstufe unterrichtet werden, darf bei der Leistungsermittlung und -bewertung kein Nachteil aufgrund ihrer Behinderung entstehen. Auf die Behinderung ist angemessen Rücksicht zu nehmen und ggf. ein Nachteilsausgleich zu schaffen (vgl. Landesverordnung über Sonderpädagogische Förderung sowie den Lehrplan Sonderpädagogische Förderung mit seinen Ausführungen zur Leistungsbewertung).

6.2 Beurteilungsbereiche

In der Leistungsbewertung der gymnasialen Oberstufe werden drei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge, Klausuren sowie eine Besondere Lernleistung.

6.2.1 Unterrichtsbeiträge

Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht und im unterrichtlichen Kontext beziehen. Zu ihnen gehören

- mündliche Leistungen
- praktische Leistungen
- schriftliche Leistungen, soweit es sich nicht um Klausuren handelt.

Bewertet werden können im Einzelnen z.B.

- Beiträge in Unterrichts- und Gruppengesprächen
- Vortragen und Gestalten
- Beiträge zu Gemeinschaftsarbeiten und zu Projektarbeiten
- Erledigen von Einzel- und Gruppenaufgaben
- Hausaufgaben, Arbeitsmappen
- praktisches Erarbeiten von Unterrichtsinhalten
- schriftliche Überprüfungen
- Protokolle, Referate, Arbeitsberichte
- Projektpräsentationen
- Medienproduktionen

6.2.2 Klausuren

Klausuren sind alle schriftlichen Leistungsnachweise in den Fächern oder Kursen, deren Zahl und Dauer in den entsprechenden Verordnungen bzw. Erlassen festgelegt sind. Diese Klausuren können sich auch aus fächerübergreifendem Unterricht und dem Projektlernen ergeben.

6.2.3 Besondere Lernleistungen

Besondere Lernleistungen können in unterschiedlichen Formen erbracht werden (vgl. OVO und FgVO). Sie können auch die Ergebnisse eines umfassenden, ggf. fächerübergreifenden Projektes sein und in die Abiturprüfung eingebracht werden.

6.3 Notenfindung

Die Halbjahresnote in den Fächern und Kursen wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Noten für die Unterrichtsbeiträge und ggf. für die Klausuren gebildet. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Klausuren (vgl. OVO und FgVO).

Teil II

Fachliche Konkretionen

Kapitel 1

Lernausgangslage

Die gegenwärtigen Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler sowie die ökologischen, sozioökonomischen und politischen Veränderungen stellen Herausforderungen für die jungen Menschen dar.

Zu den grundlegenden politischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ökologischen Veränderungen, die für die Entwicklung der Räume und ihre Beziehungen untereinander von herausragender Bedeutung sind und die jungen Menschen in hohem Maße in ihrer gegenwärtigen Lebens- und Arbeitssituation betreffen, gehören: die Vereinigung Deutschlands, die Schaffung des europäischen Binnenmarktes, die Öffnung der Länder Mittelost- und Osteuropas, die Beschleunigung und Intensivierung der internationalen Arbeitsteilung, die Globalisierung und das zunehmende Gewicht von Umweltschutz, Ressourcen- und Freiraumsicherung in der Gesellschaft.

Die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sind überwiegend sekundär über Medien erworben. Erdkunde als medienintensives Fach hat die spezifische Aufgabe, die jungen Menschen zu einem sachgerechten und kritischen Umgang mit Medien und modernen Informationstechnologien anzuleiten und zugleich in der Arbeit vor Ort Primärerfahrungen zu vermitteln. Exkursionen gehören daher zu den verpflichtenden Bestandteilen des Lehrplans.

Der Unterricht muss die Interessen der jungen Menschen wahrnehmen und aufgreifen. Themen mit sozialen Aspekten und Umweltthemen nehmen daher einen hohen Rang ein, wobei es wichtig ist, dass Fern- und Nahräume aufeinander bezogen werden. Persönliche Betroffenheit ist die Voraussetzung für ein mitverantwortliches Gestalten des eigenen Lebensraumes.

Der 11. Jahrgang hat eine Brückenfunktion zu übernehmen und die Kenntnisse, Erkenntnisse und Verfahrensweisen bereitzustellen, die ein selbständiges Erarbeiten geografischer Zusammenhänge ermöglichen. Dazu bedarf es der Einführung in das Wesen des Faches Erdkunde mit seinem integrativen Charakter (Natur- und Kulturgeografie) und in natur- und geisteswissenschaftliches Denken und Arbeiten. Mit der natur- und der kulturgeografischen Betrachtungsperspektive und den entsprechenden fachspezifischen Arbeitsmethoden erhalten die Schülerinnen und Schüler zudem eine Entscheidungshilfe für die Wahl ihres Leistungskursfaches im Kurssystem der gymnasialen Oberstufe.

Eine wesentliche Intention des Erdkundeunterrichts ist es, Schülerinnen und Schülern durch grundlegende Einsichten in natürliche, wirtschaftliche und gesellschaftliche Zusammenhänge sachkundig und kritikfähig zu machen, damit sie in der Lage sind, sich in der Welt zu orientieren, selbständige Entscheidungen zu treffen und verantwortungsbewusst zu handeln und somit den Herausforderungen der Gegenwart und Zukunft zu begegnen.

Kapitel 2

Fachliches Lernen als Erwerb von Kompetenzen

2.1 Der Beitrag des Faches zum Erwerb der Lernkompetenz

Das Fach Erdkunde leistet einen spezifischen Beitrag zum Erwerb der Lernkompetenz und entwirft damit sein charakteristisches Lernprofil. Die vier Aspekte der Lernkompetenz (Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz) bedingen und durchdringen einander in vielfältiger Weise. Ihre Unterscheidung soll helfen, Lernprozesse zu organisieren und zu beurteilen.

2.1.1 Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit,

- räumliche Strukturen, ihre Entstehungs- und Veränderungsprozesse nach Bestimmungsfaktoren und Nutzungsinteressen zu analysieren
- die natürlichen und die sozioökonomischen Geofaktoren und ihr Beziehungsgefüge zu verstehen
- Regionen nach ihren Umwelt-, Lebens- und Arbeitsbedingungen kriterienorientiert zu analysieren
- ökonomische und soziale Indikatoren für den Vergleich und die Typisierung von Räumen anzuwenden
- regional- und strukturpolitische Maßnahmen nach ihrer Zukunftsfähigkeit zu beurteilen
- das Natur- und Humanpotential von Staaten und Staatengruppen zu analysieren und ihre entwicklungspolitische Bedeutung einzuschätzen
- regionale und internationale wirtschaftliche Verflechtungen zu analysieren und zu beurteilen

2.1.2 Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit,

- mit grundlegenden Arbeitstechniken und Methoden der Feldarbeit umzugehen
- Methoden problemorientierten Arbeitens anzuwenden
- regionalgeografische Strukturen zu analysieren
- Darstellungs- und Präsentationsmethoden anzuwenden

2.1.3 Selbstkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit und Bereitschaft,

- die Bedeutung raumwirksamer Prozesse für die eigene Lebenssituation wahrzunehmen
- die Vielfalt der Kulturen als Bereicherung des eigenen Lebens zu erkennen
- die Globalisierung als Chance für die eigene berufliche Zukunft zu erkennen und zu nutzen
- das eigene Umweltverhalten zu reflektieren
- sich mit Männer- und Frauenbildern in der Geschichte und unterschiedlichen Gesellschaften auseinander zu setzen und ihr Verständnis von männlicher und weiblicher Identität zu differenzieren

2.1.4 Sozialkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit und Bereitschaft,

- sich in ihrem eigenen Umfeld raumverantwortlich zu verhalten
- raumrelevante Konflikte aus den unterschiedlichen Perspektiven der betroffenen Personengruppen wahrzunehmen und zu beurteilen
- ökonomische Ziele unter sozialen und ökologischen Aspekten zu beurteilen
- sich in Zusammenarbeit mit anderen für die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlage einzusetzen
- die Verantwortung reicher Länder für die Überwindung regionaler und globaler Disparitäten zu erkennen
- unterschiedliche männliche und weibliche Interpretations- und Interaktionsmuster zu reflektieren, zu respektieren und für den Lernprozess in Gruppen zu nutzen

2.2 Beiträge des Faches zum Lernen in anderen Fächern

Das Fach Erdkunde leistet Beiträge zum Erwerb von Kompetenzen, die seiner fachlichen Orientierung nicht unmittelbar zuzuordnen sind, diese aber erweitern und vertiefen. Damit werden auch Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens aufgezeigt.

Deutschsprachlicher Bereich

- Verbalisierung medialer Informationen
- Umgang mit Sachtexten
- Befragung und Interview im Rahmen sozialgeografischer Methoden

Mathematischer Bereich

- Mathematisierung geografischer Informationen
- statistische Erhebung und Verarbeitung von Daten
- Analyse, Vergleich und Bewertung von Tabellen und Diagrammen

Informationstechnologischer Bereich

- Ermittlung und Verarbeitung aktueller Daten
- Einsatz der Fernerkundung, von Lernprogrammen und Simulationsspielen

Naturwissenschaftlicher Bereich

- Beobachten und Messen natur- und sozialgeografischer Phänomene
- experimentelle Untersuchung naturgeografischer Vorgänge

Ästhetischer Bereich

- emotionales Erleben einer Landschaft
- Beurteilung der Landschaftsgestaltung und Stadtplanung unter ästhetischen Gesichtspunkten

Philosophisch-religiöser Bereich

- Reflexion ethischer Grundfragen der Raumplanung
- umwelt- und sozialverträgliches Verhalten des Menschen im Raum

Kapitel 3

Strukturen des Faches

3.1 Didaktische Leitlinien

Der Raum ist der Kernbegriff der Geografie als Wissenschaft und als Schulfach. Die Auseinandersetzung von Menschen, gesellschaftlichen Gruppen und Organisationen mit ihrer natürlichen und sozialen Umwelt findet ihren Niederschlag im Raum, der genutzt, gestaltet, umgewertet und auch belastet wird.

Der Lebensraum Erde bietet keine vermehrbare Lebensgrundlage und ist zunehmenden Ansprüchen ausgesetzt. Die Raumnutzungskonkurrenzen bieten für den Erdkundeunterricht ein breites Lern- und Arbeitsfeld, das die traditionelle geografische Kernfrage nach den Mensch-Raum-Beziehungen mit dem Prinzip der Zukunftsfähigkeit verbindet.

Der Erdkundeunterricht leistet mit den anderen Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes seinen Beitrag zur politischen Bildung, indem er die unterschiedlichen Nutzungs- und Verwertungsansprüche, die an den Raum gestellt werden, und die dahinterstehenden Interessensunterschiede offen legt. Er thematisiert die Notwendigkeit, dass eine Verbesserung der sozioökonomischen Lebensverhältnisse der Menschen mit der Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen für die nachfolgenden Generationen in Einklang zu bringen ist.

Die Vielfalt der Erde spiegelt sich in der natürlichen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Verschiedenheit der Regionen und ihren funktionalen Wechselbeziehungen wider. Der Erdkundeunterricht in der gymnasialen Oberstufe setzt sich deshalb mit Fragen der sozioökonomischen Disparitäten, der globalen Verflechtungen und der regionalen Integrationsbestrebungen auseinander:

- Die Schülerinnen und Schüler erfahren Sachverhalte und Probleme, die in einem direkten Bezug zu ihrer eigenen Lebenswirklichkeit stehen. Die räumliche Nähe bietet dabei zugleich die Möglichkeit, die vielfältigen natur- und sozialgeografischen Methoden der Arbeit vor Ort kennenzulernen und anzuwenden.
- Der Erdkundeunterricht öffnet den Blick für die globale Betrachtungsweise raumstruktureller Fragen. Die in der Beschäftigung mit der eigenen Umwelt gewonnenen Beurteilungsmaßstäbe werden dabei ergänzt und zugleich relativiert. Der Lehrplan stellt sicher, dass im Verlauf der gymnasialen Oberstufe sowohl die lokale und regionale als auch die nationale, kontinentale und globale Maßstabsebene behandelt werden. Bei der freien Wahl der Raumbeispiele ist auf eine entsprechende Streuung zu achten: Der Maßstabswechsel ist didaktisches Prinzip.

3.2 Geografische Leitbegriffe und Betrachtungsweisen

3.2.1 Geografische Leitbegriffe

Geografische Leitbegriffe sind Raumkenntnis, Raumverständnis, Raumbewertung und raumverantwortliches Handeln.

Raumkenntnis

- Orientierungswissen: Erweiterung und Vertiefung des topografischen Orientierungsrasters
- Faktenwissen: Tatsachen, Strukturen, Prozesse, Theorien und Modelle
- Begriffswissen: Fachwissenschaftliche Sach- und Grundbegriffe

Raumverständnis

- Orientierung an gegenwärtigen Raumstrukturen (Verbreitungsmuster) und raumwirksamen Prozessen (Ausbreitungsmuster) sowie ihren Veränderungen auf verschiedenen Maßstabsebenen (Ordnungszusammenhänge: horizontale Verteilung von Geofaktoren)
- Heranführen an vernetztes Denken durch Orientierung an natürlichen und gesellschaftlichen Systemen
Elemente eines Systems in ihrer raum-zeitlichen Verteilung
Beziehungen zwischen den Elementen (Kausalketten, Wechselwirkungen, Rückkopplungen)
Einflussgrößen/Störfaktoren (Eingriffe des Menschen in ein natürliches System)

Raumbewertung

- Beurteilen von räumlichen Strukturen und Prozessen und von raumrelevanten politischen Entscheidungen hinsichtlich ihrer wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ökologischen Auswirkungen, das Problematisieren von Sachverhalten und Aufzeigen von Alternativen

Raumverantwortliches Handeln

- Erkennen und Wahrnehmen von Mitverantwortung im Hinblick auf eine nachhaltige wirtschaftliche, soziale und ökologische Raumentwicklung.

3.2.2 Geografische Betrachtungsweisen

Problem- und systemorientierte Betrachtung

Die Fähigkeit, an der Lösung zentraler raumrelevanter Fragestellungen der Gegenwart und Zukunft mitzuwirken, setzt eine problem- und systemorientierte Betrachtung räumlicher

Strukturen und raumwirksamer Prozesse voraus. Durch die problemorientierte Betrachtung werden Schwerpunkte gesetzt und Stoffdominanz vermieden. Das ausgewählte Problem strukturiert zugleich den Untersuchungsansatz: von der Lage- und Ursachenanalyse über die Ziel- und Maßnahmenplanung bis zur Diskussion über die Durchsetzbarkeit von Projekten unter den gegebenen politisch-gesellschaftlichen Bedingungen.

Die systemorientierte Betrachtung befähigt dazu, Sachverhalte in Zusammenhänge einzuordnen und Lebensräume kategorial zu erschließen und zu strukturieren.

Die Problem- und Systemorientierung des Erdkundeunterrichts in der gymnasialen Oberstufe hebt den Gegensatz von regionaler und allgemeiner Geografie auf.

Individuelle und generelle Betrachtung

Die Erfassung spezifischer, individueller Strukturen und solche Ansätze, die auf die Erfassung von Gesetzmäßigkeiten und Regelmäßigkeiten gerichtet sind, ergänzen sich: Allgemeines muss an Raumbeispielen konkretisiert, Konkretes verallgemeinert werden. Individualisierung und Typenbildung sind wesentliche Zugriffsweisen des Faches Erdkunde.

Kapitel 4

Themen des Unterrichts

4.1 Themenorientiertes Arbeiten

Die in Kapitel 3 dargelegten formalen und inhaltlichen Kategorien bilden die Kriterien für die Auswahl der Kursthemen und Themen des Lehrplans Erdkunde und für die Zuordnung der Inhalte.

Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen Themen und Inhalte, die exemplarisch geographische Grundeinsichten verdeutlichen und verschiedenartige Räume der Erde erfassen. Die Themen greifen regionale Beispiele auf und beziehen überregionale Fragestellungen in die Bearbeitung ein. Die Auseinandersetzung mit den Fachthemen erschließt die für die Menschen existenziell bedeutsamen Aspekte der künftigen Raumentwicklung.

Die Themen und Inhalte begünstigen Lernarrangements, die das Gruppenlernen und die Zusammenarbeit mit anderen Fächern erleichtern.

Für das themenorientierte Arbeiten finden sich Beispiele auch in Kapitel 5 (Projektlernen).

4.2 Kursthemen

Die Kursthemen werden den einzelnen Jahrgangsstufen wie folgt zugeordnet:

- Naturlandschaft im Wandel: Natürliche Systeme und ihre Veränderungen unter dem Einfluss des Menschen (11.1)
- Kulturlandschaft im Wandel: Raumordnung und Raumentwicklung in Deutschland (11.2)
- Regionale Disparitäten: Sozioökonomische Unterschiede in Deutschland und Europa (12.1)
- Globale Disparitäten: Der Nord-Süd-Gegensatz (12.2)
- Globalisierung und Regionalisierung: Weltwirtschaftsräume und ihre Verflechtungen (13.1)
- Risikogebiete der Erde (13.2)

Im 11. Jahrgang wird die inhaltliche und methodische Grundlage für das Kurssystem gelegt. Raumverantwortliches Handeln als Ziel des Erdkundeunterrichts setzt die Fähigkeit voraus, Räume als Systeme zu verstehen, deren natürliche und anthropogen bestimmte Elemente miteinander verknüpft sind, so dass Eingriffe in Einzelelemente auch das Gesamtsystem verändern. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass der Raum als Ressource und als Standort vielfältige Funktionen zu erfüllen hat, die oft in Konkurrenz zueinander stehen und zu irreparablen Beeinträchtigungen der natürlichen Lebensgrundlagen führen. Damit gewinnen sie Grundeinsichten in die Phänomene naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeit, biotischer Regelhaftigkeit und menschlicher Entscheidungsfreiheit. Gegenstand im 11. Jahrgang ist daher die Erschließung der natürlichen und der anthropogen bestimmten Umwelt an ausgewählten Beispielen auf der Grundlage übergreifender und aktueller Fragestellungen, die dem Leitbild der nachhaltigen Raumentwicklung verpflichtet sind und auf die Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlage im Spannungsfeld von Ökologie und Ökonomie zielen. Der inhaltliche Wissenserwerb ist mit einer systematischen Einführung in natur- und sozialgeografische Arbeitsweisen verknüpft. Sie ist eine unerlässliche Voraussetzung für die zunehmende Selbständigkeit bei der Erarbeitung geografischer Zusammenhänge.

In den Jahrgangsstufen 12 und 13 erfolgt der Ausgriff über den Heimatraum hinaus in europäische und globale Dimensionen. Unter dem Leitgedanken der sozioökonomischen Disparitäten werden im ersten und zweiten Halbjahr des Kurssystems Räume unterschiedlichen Entwicklungsstandes behandelt. Das wachsende Wohlstandsgefälle zwischen reichen und armen, zentralen und peripheren Regionen führt zur politischen Instabilität und gefährdet den Frieden in der Welt. Mit der Einsicht in die Notwendigkeit des friedlichen Zusammenlebens der Menschen in der Welt in einer Zeit der zunehmenden räumlichen Ungleichheiten mit ihren sozialen Spannungen trägt der Erdkundeunterricht zur Friedenserziehung bei. Die funktionalen Beziehungen zwischen den verschiedenen Räumen sind Unterrichtsgegenstand im dritten Halbjahr des Kurssystems. Mit der außenwirtschaftlichen Liberalisierung wächst die internationale Verflechtung. Die gegenläufigen Prozesse von Globalisierung und Regionalisierung mit ihren Chancen und Risiken sind ein unverzichtbarer Lerngegenstand für den Erdkundeunterricht. Die Globalisierung ist nicht nur für die Wirtschaft von Bedeutung, sondern auch für die berufliche Zukunft der jungen Menschen, die auch als Konsumenten Betroffene sind. Der gegenläufige Prozess der Regionalisierung zeigt, dass mit räumlicher Nähe und kultureller Affinität auch die lebensweltlichen Bezüge Bedeutung haben. Im abschließenden Kurshalbjahr sollen an aktuellen raumbezogenen Themen die natur- und sozialgeografischen Kenntnisse sowie die allgemeinen und fachspezifischen Methoden angewendet werden. Das Kursthema lässt eine Differenzierung nach Schülerinteressen zu, ermöglicht ein selbstorganisiertes Lernen in Gruppen, legt die Kooperation mit affinen Fächern nahe und zielt ab auf die Erstellung eines transferierbaren Modells der Krisenanfälligkeit von Staaten, das die politischen Brennpunkte der Welt aufzeigt.

4.3 Aussagen zur Verbindlichkeit

Der Erwerb der in Kapitel 2 aufgeführten Kompetenzen ist die verbindliche Zielperspektive des Lernens im Fach. Aus ihr ergeben sich auch die Aussagen zur Verbindlichkeit, die in Kapitel 3 unter fachlich-systematischen sowie in den Kapiteln 4 und 5 unter themen- und projektorientierten Gesichtspunkten entfaltet werden.

Die Kursthemen und die ihnen zugeordneten Themen sind verbindlich.

Inhalte und Beispiele sind als Anregungen für die eigene Unterrichtsplanung gedacht und nicht verbindlich. Es wird empfohlen, von den angeführten Beispielen nur ein bis zwei auszuwählen.

Im 11. Jahrgang sind eine Exkursion und eine Einführung in die Technik des Klausurschreibens vorgeschrieben.

Die Leistungskurse des 12. Jahrgangs üben im Rahmen ihrer fachlichen Orientierung insbesondere kooperative und produktorientierte Arbeitsweisen als Elemente des Projektlernens ein. In diesem Sinne wird im Rahmen der verbindlichen Themen eine projektorientierte Unterrichtseinheit durchgeführt.

4.4 Themen und Inhalte

4.4.1 Naturlandschaft im Wandel: Natürliche Systeme und ihre Veränderungen unter dem Einfluss des Menschen (11.1)

Ökologische Bewusstseins- und Verhaltensbildung setzen ein Verständnis für die natürlichen Systeme mit ihren Austauschprozessen und Ursache-Wirkung-Mechanismen voraus, um ihre Empfindlichkeit gegenüber Belastungen einschätzen und politische Entscheidungen nach ihrer Umweltverträglichkeit beurteilen zu können. Im Mittelpunkt des Kursthemas stehen daher mit der Atmosphäre, Hydrosphäre und Pedosphäre wesentliche Lebensgrundlagen der Erde.

Themen	Inhalte
Nachhaltige Entwicklung des Lebensraums Erde - eine weltweite Herausforderung	<ul style="list-style-type: none"> – Globale Umweltprobleme – Natürliche Umwelt als vernetztes System – Wechselbeziehung von Mensch und Umwelt – Vernetzte Probleme - vernetzte Lösungen: Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung
Gefährdung und Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen: Problemfelder und Konzepte	<ul style="list-style-type: none"> – Gefährdung und Schutz der Erdatmosphäre (Anthropogener Treibhauseffekt, Ozonloch, Saurer Regen, Smog) – Gefährdung und Schutz des Wassers (Wassermangel, Wasserverschmutzung) – Gefährdung und Schutz des Bodens (Flächenverbrauch, Bodenversiegelung und -verdichtung, Nähr- und Schadstoffeintrag, Bodenerosion, Versalzung in Trockengebieten)
Bevölkerungsentwicklung, Wirtschaftswachstum und Umwelt: Zukunft trotz Wohlstand?	<ul style="list-style-type: none"> – Bevölkerungsentwicklung und Umwelt – Wirtschaftswachstum und Umwelt – Ökologischer Strukturwandel als Chance: ein neues Wohlstandsmodell?

4.4.2 Kulturlandschaft im Wandel: Raumordnung und Raumentwicklung in Deutschland (11.2)

Der Kulturlandschaftswandel, aufgezeigt an aktuellen Raumordnungsproblemen mit ihren unterschiedlichen Ansprüchen an die Flächennutzung, und die räumlichen Disparitäten stellen zentrale Aufgabenfelder der Raumplanung dar, die im Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler liegen und ihr Lebensumfeld bestimmen. Ihre Mitbeteiligung an stadtplanerischen und raumordnungspolitischen Prozessen setzt Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse und Erkenntnisse voraus, mit deren Hilfe Nutzungsentscheidungen analysiert und beurteilt werden können. Im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen orientiert sich eine ökonomisch, ökologisch und gesellschaftlich nachhaltige Raumentwicklung an der Wettbewerbsfähigkeit der Regionen (Standortfaktoren) und an der Umwelt- und Sozialverträglichkeit planerischer Entscheidungen.

Themen	Inhalte
Raumplanung als Prozess menschlicher Aktivitäten	– Nutzungskonkurrenz und Nutzungskonflikte am Beispiel eines aktuellen Raumordnungsproblems, z.B. Bau einer Umgehungsstraße, Anlage eines Gewerbeparks. Dabei sind zu berücksichtigen: Interessenkonflikte, Standortanalyse, Ziel- und Maßnahmenplanung.
Landes- und Regionalplanung in Schleswig-Holstein, Hansestadt Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern	– Grundsätze für die Abgrenzung von Raumordnungsregionen – Zentrale Orte, Entwicklungsachsen, Vorranggebiete
Raumplanung in Deutschland	– Konzeption der Raumplanung (Modelle, gesetzlicher Rahmen) – Räumliche Disparitäten (West-Ost-Gefälle, Süd-Nord-Gefälle, städtische und ländliche Räume, Stadt und Umland)

4.4.3 Regionale Disparitäten: Wirtschaftsräume in Deutschland und Europa (12.1)

Wirtschaftswachstum und Strukturwandel sind dynamische Prozesse, die sich weltweit in sehr unterschiedlichem Tempo vollziehen und an denen nicht alle Regionen in gleichem Maße teilhaben. Sie zeigen sich auf allen Maßstabsebenen: in den verschiedenen Vierteln einer Großstadt, in dem West-Ost-Gefälle Deutschlands, in dem Süd-Nord-Gefälle der alten Bundesländer und in dem Gefälle zwischen den Kern- und Randgebieten Europas. Die Lebens- und Arbeitsbedingungen unterscheiden sich je nach Region erheblich. Im Interesse des sozialen Ausgleichs ist es daher notwendig, benachteiligten Gebieten Strukturhilfe zu gewähren. Obwohl über die Notwendigkeit europäischer Regional- und Strukturpolitik Einigkeit besteht, sind die einzelnen Programme keineswegs konfliktfrei, da sie häufig im Widerspruch zu ökologischen Zielsetzungen stehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, dass eine Verbesserung der Lebensverhältnisse der Menschen mit der Sicherung der Lebensgrundlagen auch für folgende Generationen in Einklang zu bringen ist.

Themen	Inhalte
Migration in Europa	<ul style="list-style-type: none"> – Migrationsprozesse (Umfang, Zusammensetzung, Herkunft und Zielregionen) – Gründe für die Migration – Folgen der Migration für die Herkunfts- und Zielgebiete – Regionalgefälle in Europa - ein Überblick
Räume unterschiedlicher Wirtschaftskraft in der Europäischen Union	<ul style="list-style-type: none"> – Wachstumsregionen/Wirtschaftliche Zentren (Ostseeraum Malmö-Kopenhagen-Hamburg, Rhein-Main-Gebiet, East Anglia) – Altindustrialisierte Problemgebiete (Ruhrgebiet, Nordostfrankreich, Südwales) – Strukturschwache/periphere Räume (Ostdeutschland, Nordskandinavien, Mezzogiorno)
Regional- und Strukturpolitik in Beispielräumen der EU	<ul style="list-style-type: none"> – Ziele und raumwirksame Instrumente der europäischen Regional- und Strukturpolitik – Problemregionen und Regionalförderung der EU (Entwicklung rückständiger Regionen, Umstrukturierung traditioneller Industriegebiete, Förderung entwicklungsbedürftiger ländlicher Räume) – Auswirkungen der EU-Erweiterung auf spezielle Räume der EU-Staaten

4.4.4 Globale Disparitäten: Der Nord-Süd-Gegensatz (12.2)

Entwicklungspolitisches Engagement beruht auf der Erkenntnis, dass vielfältige Verflechtungen zwischen den Entwicklungs- und Industrieländern bestehen und dass der vermeintliche Fernbereich „Dritte Welt“ auch in das eigene Umfeld hineinwirkt. Die Marginalisierung von Regionen und sozialen Gruppen kann die politische Stabilität auf der Erde gefährden.

Themen	Inhalte
Weltweite Disparitäten - eine Herausforderung	<ul style="list-style-type: none"> - Wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungsunterschiede - Typisierung der Länder der Erde nach ihrem Entwicklungsstand - Entwicklungstheorien als Ansätze zur Erklärung der Entwicklungsunterschiede
Tragfähigkeit der Erde	<ul style="list-style-type: none"> - Die Welternährungslage und ihre regionale Differenzierung - Verteilung der Weltbevölkerung - Ursachen und Folgen des Bevölkerungswachstums in Beispierräumen - Das Modell des demografischen Übergangs - Die landwirtschaftliche Produktion in Industrie- und Entwicklungsländern - Nahrungsmittelhilfe als Strategie?
Der Rohstoffsektor als Entwicklungsmotor?	<ul style="list-style-type: none"> - Die Preis- und Absatzsituation von Rohstoffen auf dem Weltmarkt (z.B. Kaffee, Kupfer, Öl mit Bezug auf konkrete Räume) - Rohstoffabkommen - ein Ausweg?
Industrialisierung und Tourismus an Raumbeispielen: Entwicklungspolitische Sackgasse oder Königsweg?	<ul style="list-style-type: none"> - Industrialisierungsstrategien: Importsubstitution und Exportorientierung - Technologietransfer - Die Rolle des Staates im Industrialisierungsprozess - Industrialisierung und Regionalentwicklung - Der Ferntourismus - eine neue Spielart des Kolonialismus? - Umwelt und Entwicklung
Entwicklungspolitik	<ul style="list-style-type: none"> - Entwicklungspolitische Konzepte - Entwicklungsprojekte - Beispiele und Erfahrungen

4.4.5 Globalisierung und Regionalisierung: Weltwirtschaftsräume und ihre Verflechtungen (13.1)

Globalisierung und Regionalisierung sind keine isolierten Phänomene der Weltwirtschaft, sondern hängen eng miteinander zusammen. Wesentlich ist die Erkenntnis, dass die Globalisierung von Handel und Produktion sowohl Vorteile mit sich bringen als auch die Entwicklungsunterschiede zwischen den Regionen der Erde verschärfen kann.

Themen	Inhalte
Tendenzen der Globalisierung	<ul style="list-style-type: none"> – Globalisierung des Handels (Die Entwicklung des Welthandels, Umfang und räumliche Verteilung des Welthandels, Güterstrukturen des Welthandels) – Globalisierung der Produktion (Der Aufbau von Produktionsstätten im Ausland, Umfang, Motive und Wirkungen ausländischer Direktinvestitionen)
Tendenzen der Regionalisierung im europäischen, nordamerikanischen und asiatischen Wirtschaftsraum	<ul style="list-style-type: none"> – Handels- und Investitionsströme in und zwischen den Schwerpunkträumen der Weltwirtschaft – Natur- und Humanressourcen – Grad der regionalen Wirtschaftsintegration
Globalisierung und Regionalisierung: Chancen für alle?	<ul style="list-style-type: none"> – Internationaler Handel und Entwicklung – Ausländische Direktinvestitionen und Entwicklung

4.4.6 Risikogebiete der Erde (13.2)

Wachsende internationale Wanderungen (Arbeitsmigration und Flüchtlingsbewegungen) sind deutliche Hinweise auf die unterschiedlichen Lebensbedingungen auf der Erde. Es gibt Regionen, die risikoreicher sind als andere, weil sie von Natur aus benachteiligt sind, z.B. durch Ressourcenknappheit, Umweltdegradation oder häufige Naturkatastrophen, weil gesellschaftliche Spannungen eine Entwicklung behindern, weil die politische Stabilität nicht gewährleistet ist, weil sie ständig in kriegerische Auseinandersetzungen verwickelt werden usw. Ohne Kenntnis der natürlichen Ressourcen und der politischen, ökonomischen und sozialen Hintergründe ist ein Verständnis für die Problemregionen der Erde nicht zu erreichen.

Themen	Inhalte
Menschen auf der Flucht als ein Merkmal von Risikogebieten	<ul style="list-style-type: none"> – Asylbewerberinnen und -bewerber in Deutschland – Flüchtlingsbewegung (Bestandsaufnahme, Ursachen, Folgen) – Die Flüchtlingsfrage als Weltordnungsproblem
Risiken und Störungen im Rahmen einer nachhaltigen Raumentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> – Gebiete, die ständigen Naturrisiken ausgesetzt sind (z.B. Bangladesh) – Von Hungerkrisen betroffene Regionen (z.B. Regionen im Sahel) – Innerstaatliche Konflikte (z.B. Nordirland, Zypern, Rest-Jugoslawien, Angola) – Zwischenstaatliche Konflikte (z.B. israelisch-arabischer Konflikt, Grenzkonflikt zwischen Äthiopien und Eritrea)
Modell der Risikoanfälligkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Zusammenstellung von Risikofaktoren – Verarbeitung der Indikatoren zu einem Verwundbarkeitsindex – Typisierung der Regionen nach dem Grad der Verwundbarkeit – Erstellen eines Modells der Verwundbarkeit (z.B. Weltkarte der Verwundbarkeit oder Risikokartierung auf Länderebene auf der Grundlage länderspezifischer Detailstudien)

Kapitel 5

Projektlernen

5.1 Das Fach und das Projektlernen

In allen Fächern bildet das Projektlernen einen integralen Bestandteil des Lehrplans. Diese Form des Lernens wird in der Oberstufe schrittweise erweitert. Vom Methodikunterricht im 11. Jahrgang über projektorientierte Unterrichtseinheiten in den Leistungskursen im 12. Jahrgang bis hin zum fächerübergreifenden Projektunterricht im 13. Jahrgang werden die Anforderungen an selbständiges Arbeiten kontinuierlich erhöht. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler in Vorbereitung auf Studium und Beruf zu befähigen, kooperativ und eigenverantwortlich zu lernen und dabei Methoden in fächerübergreifenden Zusammenhängen kritisch anzuwenden.

Mit seiner Gegenwartsorientierung und den Rückbezug zum Nahraum bietet das Fach Erdkunde Möglichkeiten für Vorhaben zur Lösung aktueller Fälle vor Ort, die für die Schülerinnen und Schüler von besonderem Interesse sind. Die Brückenfunktion des Faches zwischen Natur- und Geisteswissenschaften begünstigt die Kooperation mit anderen Fächern.

Die im 11. Jahrgang verpflichtende Exkursion kann bereits - bei eingeschränktem Grad der Selbständigkeit - Projektcharakter annehmen und als Arbeit vor Ort konzipiert werden, bei der es in erster Linie um das Kennenlernen und Anwenden fachspezifischer Methoden der Feldarbeit geht.

5.2 Das Projektlernen im 12. Jahrgang

Das Projektlernen im 12. Jahrgang ist in der Regel an die Kursthemen gebunden, da ein Projekt zumeist aus unterrichtlichen Fragestellungen erwächst. Daher sollte immer auch der Kontext deutlich werden, in dem das Projekt steht.

Da sich Lernprozesse nur in längeren und zusammenhängenden Zeitspannen adäquat entfalten können, darf der äußere Zeitrahmen eines Projekts nicht zu eng gefasst sein. Es muss Zeit bleiben auch für die Möglichkeiten des Augenblicks, für Gelegenheiten, die sich erst unmittelbar und situativ aus der gemeinsamen Arbeit ergeben. Daher wird das Projektlernen in der Regel auf den Leistungskurs beschränkt bleiben, was nicht ausschließt,

dass Projektmethoden nicht auch in Grundkursen in kürzeren Zeiteinheiten angewendet werden können.

Die im Folgenden aufgeführten Themen für projektorientierte Unterrichtseinheiten haben Anregungscharakter und sind nicht verbindlich.

5.2.1 Themen

- Kartierung der Lebensqualität
 - Entwicklungsstand der Länder der Erde (vgl. Kap. 5.2.3)
 - Entwicklungsstand der Staaten Europas
 - Lebens- und Arbeitsbedingungen in Deutschland (Datenbasis: Bundesländer oder Raumordnungsregionen)
 - Lebens- und Arbeitsbedingungen in Schleswig-Holstein oder im Nahraum (Raumordnungsregion, Großstadtregion, Stadt- oder Landkreis)
- Strukturanalyse eines Raumes und ihre Dokumentation
 - Euroregionen - Potentiale und Hemmnisse für grenzübergreifende Raumentwicklung
 - Grenzregionen im Wandel
 - Abwanderungs-/Zuwanderungsgebiete
 - Aktiv-/Passivräume
 - Slums in Großstädten der Dritten Welt
 - Problemgebiete in unserer Stadt
- Analyse eines Entwicklungsprojektes und ihre Dokumentation
 - Basisprojekte in Entwicklungsländern (z.B. landwirtschaftliche Projekte)
 - Unterstützungsprojekte der Schule oder der Kirche
- Planung eines Entwicklungsprojektes
 - Bewässerungsprojekt, Projekt zur Erosionsbekämpfung
- Arbeit von Nichtregierungsorganisationen in der Dritten Welt - eine Dokumentation
 - Die kirchlichen Hilfswerke
- Buchvorstellung
 - Die Dritte Welt im Spiegel von Jugendbüchern
- Meinungsumfrage und Dokumentation der Ergebnisse
 - Einstellung von Jugendlichen zur Osterweiterung der EU
 - Einstellung der Deutschen zur Entwicklungshilfe
- Regionen im Umbruch, Menschen im Aufbruch - eine Dokumentation
 - weltweite Migration, Migration in Europa, Landflucht, Stadt-Umland-Wanderung
- Reportage über Menschenschicksale
 - Asylsuchende in Deutschland
 - Aussiedler
 - Fremde in unserer Stadt
- Kinderarbeit/Frauenarbeit in der Dritten Welt - eine Collage
- Urlaub in einem Entwicklungsland/in Mitteleuropa - eine Planung

- Erarbeitung und Visualisierung von Modellvorstellungen auf der Grundlage von Analyse und Vergleich
 - Modell des demografischen Übergangs, Drei-Sektoren-Modell, Stadtmodell, Push- und Pull-Faktoren, Migrationsmodell, Industriestandorttheorie, Zentralitätsmodell, Intensitätsmodell

5.2.2 Produkt- und Präsentationsformen

Die Produktorientierung eines Projekts zielt immer auf die Präsentation des Handlungsergebnisses. Die folgende Liste enthält Produkt- und Präsentationsideen, die inhaltlich variabel gefüllt werden können und sich für projektorientiertes Arbeiten in allen Jahrgangsstufen eignen. Bei der Auswahl der Produkt- und Präsentationsformen sollte überlegt werden, ob die Dokumentation klassenintern, innerschulisch oder außerschulisch erfolgen soll.

- Dia- oder Fotoreihe, Bildcollagen, Videofilm herstellen
- Schaubild, Wirkungsnetz zeichnen
- Untersuchungsergebnisse kartografisch umsetzen
- Zeitungsartikel, Kommentar schreiben
- Vortrag abfassen und vor anderen Klassen halten
- Reportage, Hörspiel produzieren
- Flugblatt, Plakat, Wandzeitung gestalten
- Schautafeln (Infotafeln) anfertigen
- Ausstellung vorbereiten
- Stadt- oder Wandführer konzipieren
- Lernspiel selbst entwickeln und in anderen Klassen erproben

5.3 Das Projektlernen im 13. Jahrgang

Da die Erdkunde als raumbezogene Disziplin natur- und geisteswissenschaftliches Denken und Arbeiten miteinander verbindet, bietet sich eine Kooperation mit anderen Fächern an. Mit dem durchgehend aktuellen Bezug und der Problemorientierung des Faches erhält unter dem Aspekt der politischen Bildung die Zusammenarbeit mit den Fächern des gesellschaftlichen Aufgabenfeldes ein besonderes Gewicht, zumal sich politisches, wirtschaftliches und geschichtliches Handeln immer auch im Raum vollzieht.

5.3.1 Themen

Die im Folgenden aufgeführten Projekte eignen sich für eine Zusammenarbeit mit europäischen Partnerschulen. Sie sind Vorhaben zur Lösung eines jeweils raumdominanten Problems vor Ort, das die Schülerinnen und Schüler interessiert, von ihnen weitgehend selbstständig bearbeitet werden kann und zu einem vorzeigbaren und mitteilbaren Ergebnis

führt. Der Nahraumbezug ermöglicht die Anwendung von Methoden der Feldarbeit. Den einzelnen Projektthemen sind Fächer zur möglichen Kooperation zugeordnet.

Naturgeografische Projekte

- Erstellen eines Umweltatlas: Biologie, Chemie, Physik
- Anlegen eines Naturlehrpfads: Biologie
- Gewässeruntersuchung: Biologie, Chemie
- Geomorphologische Untersuchung: Chemie, Physik
- Bodenkundliche Analysen: Biologie, Chemie
- Meteorologische Untersuchungen, z.B. zum Stadtklima: Physik

Kulturgeografische Projekte

- Erstellen eines Stadt- und Wanderführers (Geschichte, Bildende Kunst)
- Dorf- oder Stadtsanierung (Geschichte, Bildende Kunst)
- Verkehrsprobleme in der Stadt (Wirtschaft/Politik)
- Ver- und Entsorgung der Stadt (Wirtschaft/Politik)
- Ausländer in der Stadt (Wirtschaft/Politik, Geschichte)
- Umweltfreundliche Stadtgestaltung (Biologie)
- Grünflächen in der Stadt (Biologie, Geschichte)
- Fremdenverkehr und Freizeitverhalten (Wirtschaft/Politik)
- Einzugsbereiche: Schule, Kaufhaus, Stadt (Wirtschaft/Politik)
- Dorf im Wandel (Geschichte, Wirtschaft/Politik)
- Strukturwandel eines land- oder forstwirtschaftlichen Betriebs (Geschichte, Wirtschaft/Politik)
- Standortuntersuchungen von Windkraftanlagen (Physik, Wirtschaft/Politik)
- Sozioökonomische Auswirkungen eines lokalen Naturphänomens, z.B. der Kalkberg in Bad Segeberg und seine Bedeutung für die Stadt (Chemie, Biologie, Geschichte, Wirtschaft/Politik)

Kapitel 6

Leistungen und ihre Bewertung

Die folgenden fachspezifischen Hinweise knüpfen an die für alle Fächer geltenden Aussagen zur Leistungsbewertung an, wie sie im Grundlagenteil dargestellt sind. In der Leistungsbewertung der gymnasialen Oberstufe werden drei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge, Klausuren und Ergebnisse einer Besonderen Lernleistung. In die Bewertung der Unterrichtsbeiträge und Klausuren sind neben den Leistungen im Bereich der Sach- und Methodenkompetenz auch Stand und Entwicklung der im Unterricht vermittelten Selbst- und Sozialkompetenz einzubeziehen, sofern sie die Qualität und den Umfang der fachlichen Leistungen berühren.

6.1 Unterrichtsbeiträge

6.1.1 Formen der Unterrichtsbeiträge

Unterrichtsbeiträge werden in mündlicher, schriftlicher und praktischer Form erbracht.

Mündliche Unterrichtsbeiträge

- Referate anhand eines Stichwortzettels
- mündliche Zusammenfassungen
- Kommunikation bei Partner- und Gruppenarbeit
- Präsentation von Arbeitsergebnissen

Schriftliche Unterrichtsbeiträge

- schriftliche Überprüfungen
- Hausaufgaben
- Ergebnis- und Verlaufsprotokolle (z.B. bei Experimenten, Feldarbeit, Projekten)
- Projekt- und Exkursionsberichte, Berichte über das Wirtschaftspraktikum

Praktisch-gestalterische Unterrichtsbeiträge

- Anfertigung von Darstellungs- und Arbeitsmitteln
- Arbeit vor Ort (z.B. Entnahme von Bodenproben, Messungen, Zählungen, Befragungen)

6.1.2 Bewertungskriterien

Die Kriterien der Bewertung sind nach den vier Aspekten der Lernkompetenz geordnet. Ihre Definition hängt eng mit den Kompetenzbeschreibungen des Kapitels 2 zusammen. Aus der folgenden Aufstellung werden je nach fachlichen und pädagogischen Erfordernissen Kriterien zur Beurteilung von Einzelbeiträgen ausgewählt und spezifiziert.

Sachkompetenz

- Sach- und Themenbezogenheit
- fachliche Fundierung und sachliche Richtigkeit
- sprachliche und fachterminologische Korrektheit
- Aspektreichtum und Differenziertheit
- Grad der Selbständigkeit
- Problembewusstsein und Entwicklung von Fragestellungen (insbesondere auch beim Projektlernen)
- Originalität und Kreativität
- fachbezogene Urteilsfähigkeit

Methodenkompetenz

- Technik des Zitierens und Bibliografierens
- Unterscheidung eigener und fremder Aussagen
- Logik der Gedankenführung
- sachbezogene Planung und Durchführung der Arbeitsschritte beim Projektlernen
- Einhaltung konzeptioneller Vorgaben und Entscheidungen (insbesondere auch beim Projektlernen)
- Klarheit, logische Gliederung und sachadäquater Medieneinsatz bei Vorträgen und bei der Präsentation von Arbeitsergebnissen
- Angemessenheit und Ökonomie der Mittel in Bezug auf ein Arbeitsvorhaben
- Methodenreflexion

Selbstkompetenz

- Engagement
- Lernbereitschaft
- Verdeutlichung und Begründung der eigenen Position
- Kritikfähigkeit und Fähigkeit zur Selbstkritik

Sozialkompetenz

- Eingehen auf Impulse und Lernbedürfnisse anderer
- Zuverlässigkeit in Partner- und Gruppenarbeit
- Gesprächsbereitschaft und Argumentationsfähigkeit
- Kompromissfähigkeit bei gemeinsamen Gestaltungen

6.2 Klausuren

Zahl, Umfang und Art der Klausuren richten sich nach den Angaben der OVO sowie der einschlägigen Erlasse in den jeweils gültigen Fassungen. Die Formen der Klausuren und die Bewertungskriterien orientieren sich an den jeweiligen Fachanforderungen für die Abiturprüfung, den Abiturprüfungsverordnungen (APVO) und den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA).

Der Schwierigkeitsgrad der Klausuren ist im Verlaufe der Oberstufe schrittweise den Anforderungen an die Abiturklausuren anzupassen.