

Niedersächsisches
Kultusministerium

Rahmenrichtlinien für
das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe,
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe,
das Fachgymnasium,
das Abendgymnasium,
das Kolleg

Erdkunde

/ NI
7(1994)

 Niedersachsen

Rahmenrichtlinien für
das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe,
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe,
das Fachgymnasium,
das Abendgymnasium,
das Kolleg

Erdkunde

Schroedel Schulbuchverlag

An der Erarbeitung der Rahmenrichtlinien für das Unterrichtsfach Erdkunde in der gymnasialen Oberstufe haben folgende Kommissionsmitglieder mit unterschiedlichen Zeiteanteilen mitgewirkt:

Martin Beck, Hannover
Wolfgang Fettköter, Göttingen
Dr. Irmtraud Gratz-Lüthen, Bückeberg
Winfried Groß, Garbsen
Angela Haak, Rotenburg
Roswitha Kauffold-Struck, Hannover
Dr. Fritz-Gerd Mittelstädt, Melle
Lothar Schläfke, Oldenburg
Prof. Dr. Arnold Schultze, Lüneburg
Dr. Diether Stonjek, Osnabrück

Aus Sachsen-Anhalt war beteiligt:
Ellen Dürrwald, Weißenfels

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek

99 / 2210

Redaktion: Renate Fricke-Finkelburg M.A. (Kultusministerium)

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (1994)
30159 Hannover, Schiffgraben 12



Gedruckt auf Papier,
das nicht mit Chlor
gebleicht wurde.
Bei der Produktion
entstehen keine
chlorkohlenwasserstoff-
haltigen Abwässer.

ISBN 3-507-00932-3

© 1994 Schroedel Schulbuchverlag GmbH, Hannover

Z-V-NI

G-4(1994)

Inhalt

		Seite
1	Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts	4
1.1	Herausforderungen	4
1.2	Schlüsselprobleme	5
1.3	Zur Auseinandersetzung mit den Schlüsselproblemen im Erdkundeunterricht	9
1.4	Ziele des Erdkundeunterrichts	12
1.5	Leitbegriffe geographischen Lernens	14
1.6	Zur Situation der Lernenden	16
2	Methodenlernen und methodisches Handeln	23
3	Die Inhalte des Erdkundeunterrichts	28
3.1	Rahmenthema für Vorstufe und Einführungsphase: Geoökologie und Umweltfragen	28
3.2	Rahmenthemen für die Kursstufe und das Kurssystem	33
3.2.1	Rahmenthema 1: Räumliche Disparitäten in Deutschland und Europa	33
3.2.2	Rahmenthema 2: Räume und Staaten unterschiedlichen Entwicklungsstandes: Wandel und Verflechtungen	38
3.2.3	Rahmenthema 3: Aktionsraum Erde	43
4	Die Organisation des Erdkundeunterrichts	49
4.1	Der Unterricht in der Vorstufe und in der Einführungsphase	49
4.2	Der Unterricht in der Kursstufe und im Kurssystem	50
4.3	Öffnung des Erdkundeunterrichts	54
4.4	Die Aufgaben der Fachkonferenz	54
5	Lernkontrollen und Leistungsbewertung	56
6	Beispiele für Kursfolgen	60

1 Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts

1.1 Herausforderungen

Grundlegende politische, soziale, wirtschaftliche, ökologische und demographische Veränderungen stellen die Menschen in Deutschland, Europa und im weltweiten Staatensystem vor große Herausforderungen.

Die Vereinigung Deutschlands, das Zusammenwachsen Europas, der Zusammenbruch der sowjetischen Vorherrschaft und die Entwicklung zu Freiheit, Demokratie und Marktwirtschaft in Ostmitteleuropa und Osteuropa haben neue Chancen für die betroffenen Menschen eröffnet. Gleichzeitig führen aber die sie begleitenden wirtschaftlichen Umwälzungen zu großer Not und sozialer Gefährdung, zu Auswanderung, Fluchtbewegungen und gewalttätiger Austragung nationaler und sozialer Konflikte. Dies erfordert gesteigerte Bemühungen um geeignete internationale wie innerstaatliche Sicherheitsstrukturen.

Der Herausbildung von mächtigen, miteinander konkurrierenden Wirtschafts- und Wohlstandszentren steht eine fortschreitende Verarmung vieler Länder der übrigen Welt gegenüber. Große Wanderungsbewegungen sind als Folge sozialen und wirtschaftlichen Gefälles und des Bevölkerungswachstums entstanden. Hieraus resultieren wirtschaftliche und politische Konflikte sowie internationale Wirtschaftskrisen, die den Frieden in der Welt gefährden.

Das globale Bevölkerungswachstum und der zunehmende Raubbau an den Rohstoff- und Energieressourcen stellen die Menschheit vor grundlegende Ernährungs-, Energie- und Umweltprobleme. Die durch wirtschaftliches Handeln ohne Rücksichtnahme auf Umwelt und Gesundheit hervorgerufenen Schäden stellen grenzüberschreitende weltweite Risiken dar.

Wirtschaftliche und technische Modernisierungen sichern einerseits in vielen Ländern Wohlstand und gesellschaftliche Stabilität. Sie fordern andererseits aber auch neue Qualifikationen und führen häufig zu Standortbewertungen mit den Folgen von

Arbeitslosigkeit, neuen sozialen Ungleichheiten, Arbeitsteilung auch im internationalen Maßstab mit entsprechenden Abhängigkeitsstrukturen.

Die wirtschaftlichen und sozialen Ungleichheiten sowie die kulturellen Unterschiede bestehen nicht nur zwischen Räumen und Staaten, sondern auch zwischen Männern und Frauen; sie werden zunehmend schärfer wahrgenommen. Gleichzeitig wird das Problem der Überalterung in den westlichen Gesellschaften und der damit verbundenen sozialen Sicherung der älteren Generation akut.

Neue Problemlagen in Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Raumgestaltung und Umwelt steigern den Bedarf an politischen Regelungen national und weltweit und stellen neue Herausforderungen dar für die vorhandenen staatlichen und zwischenstaatlichen politischen Ordnungen. Viele Menschen fordern demokratische Teilhabe und Legitimation sowie Kontrolle politischer Herrschaft bei Entscheidungen und Planungsprozessen, die ihr Umfeld und ihre Lebensqualität berühren.

1.2 Schlüsselprobleme

Diese Herausforderungen lassen sich in Schlüsselprobleme fassen, deren Lösung für die Menschen der heutigen und der zukünftigen Generationen im Interesse ihres Überlebens und ihrer Sicherheit von herausragender Bedeutung ist.

Disparitäten

Ökonomie und Ökologie

Herrschaft und politische Ordnung

Frieden und Gewalt

Technologischer Wandel

Verhältnis der Geschlechter und der Generationen

Didaktisch eignen sich diese Schlüsselprobleme als Ausgangspunkte für die Auswahl und Legitimation von Unterrichtsinhalten. Die über die Schlüsselprobleme gewonne-

nen Inhalte werden im Unterricht durch fachliche Dimensionen und geographische Leitbegriffe strukturiert.

Disparitäten

Das globale Bevölkerungswachstum, die zunehmende weltweite Verarmung und der ungleiche Zugang zu den Rohstoff- und Nahrungsmittelressourcen führen zu einer Verschärfung des sogenannten Nord-Süd-Konflikts. Die ungleiche Versorgung der Menschheit reicht über die Deckung des Bedarfs an Nahrungsmitteln hinaus bis zur Versorgung mit Informationen. Insgesamt ist die Verfügungsgewalt über den Aktionsraum Erde ungleich verteilt. Die Industrieländer, die Länder der Dritten Welt und alle anderen Länder müssen Lösungsstrategien gegen die globalen Ungleichheiten im Interesse der Gerechtigkeit und des weltweiten sozialen Friedens entwickeln.

Auch Europa ist von Entwicklungsunterschieden und dadurch bedingten Ungleichheiten gekennzeichnet. Diese müssen für alle Beteiligten angemessen und gerecht verändert werden, sollen nicht etwa soziale Konflikte und Radikalismen die Grundlagen des Zusammenlebens und der staatlichen Ordnung zerstören.

Ökonomie und Ökologie

Die Menschen, insbesondere die der Industriestaaten, greifen so stark in den Naturhaushalt ein, daß es zu unübersehbaren ökologischen Auswirkungen kommt. Diese betreffen alle Menschen, sie entziehen sich nationalen Kompetenzen und stellen das Überleben der Menschheit prinzipiell in Frage.

Wirtschaftliches Handeln wird immer noch zu sehr als Existenz- und Wohlstandsicherung verstanden und noch zu wenig als Handeln, welches auch gesellschaftliche und ökologische Kosten und Gefährdungen verursacht. Die Marktwirtschaft bedarf offensichtlich aber umfassender weltweiter sozialer Regulierungen und einer konse-

quenten Einbeziehung der ökologischen Kosten, um sozial- und umweltverträgliche Entwicklungen von Produktion und Konsum hervorzurufen.

Herrschaft und politische Ordnung

Herrschaft und politische Ordnung stellen zentrale Problembereiche dar. Heute gewinnen sie ihre Bedeutung durch neudimensionierte politische Entwicklungen und Befunde. Aktuelle Auseinandersetzungen etwa um die Migrationsproblematik, um die Beilegung von Kriegen, um die Herstellung einer gerechteren Weltwirtschaftsordnung, um die Beherrschung von Technologien und um die Gefährdung des ökologischen Gleichgewichts lassen gegenwärtige nationale und internationale politische Ordnungen - einschließlich der westlichen Demokratien - an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit gelangen. Ihre Anpassungs- und Reformfähigkeit ist herausgefordert, sollen umfassende Akzeptanz- und Systemkrisen vermieden werden.

Frieden und Gewalt

Frieden und Gewalt bilden einen Problemzusammenhang angesichts zahlreicher gewalttätig ausgetragener internationaler und nationaler Konflikte sowie Gewalt herausfordernder Strukturen unserer Zeit. Zwar ist die Bedrohung im Rahmen des Ost-West-Konflikts überwunden, doch statt in einer friedlichen Welt sehen wir uns in einer Welt politisch, wirtschaftlich, sozial, religiös, national, rassistisch und ethnizistisch bedingter bewaffneter Gewaltanwendungen. Auch extreme wirtschaftliche Unterschiede, soziale Ungerechtigkeiten und religiöse Fundamentalismen bedingen weltweit Gewalt, führen zu Spannungen und Konflikten.

Technologischer Wandel

Neue Technologien verändern unsere Lebensbedingungen mit großer Geschwindigkeit. Dem einzelnen fällt es schwer, den damit einhergehenden sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Wandel zu verstehen und mitzugestalten.

So verändern Computer und Roboter als neue Produktivkräfte die Arbeitswelt und das Arbeitsleben. Sie erleichtern und rationalisieren Arbeitsprozesse und helfen damit, wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit zu sichern, vernichten aber gleichzeitig Arbeitsplätze und entwerten bisherige Qualifikationen. Sie führen zu neuen Formen der Arbeitsteilung und zu neuartigen Produktions- und Managementstrukturen in nationalem und internationalem Maßstab.

Satellitenfernsehen, Computerspiele, Videos und andere elektronische Medien erweitern die Zugriffsmöglichkeiten vieler Gesellschaften auf Informationen und auf Unterhaltung. Der Umgang der Menschen damit beeinflusst aber möglicherweise gleichzeitig ihre Denkweisen und ihre Wahrnehmungen von Wirklichkeit.

Verhältnis der Geschlechter und der Generationen

Weltweit herrschen tiefgreifende und langdauernde Ungleichheiten der Geschlechter in kultureller, wirtschaftlicher, sozialer, rechtlicher und politischer Hinsicht. Es sind Veränderungen im Geschlechterverhältnis sowohl in industriellen Gesellschaften als auch in den Ländern der Dritten Welt zu beobachten. Dennoch ist offen, inwieweit es in den diesbezüglich sehr unterschiedlichen Gesellschaften der Dritten Welt ohne eine grundlegende allgemeine Verbesserung der wirtschaftlichen Lage und der gesellschaftlichen Strukturen die Chance auf ein verbessertes Verhältnis der Geschlechter geben kann. Die rapide Bevölkerungszunahme in der Dritten Welt erklärt sich neben anderem vielfach auch daraus, daß sich dort die jeweilige Elterngeneration zu ihrer Alterssicherung nach wie vor gezwungen sieht, viele Kinder zur Welt zu bringen.

Für die deutsche Gesellschaft und andere Industriegesellschaften akzentuiert sich gegenwärtig und für die absehbare Zukunft das Problem in der Frage, wie in Zukunft ein menschenwürdiges Zusammenleben der älteren und der jüngeren Generationen gesichert werden soll. In den kommenden Jahren und Jahrzehnten wird es in der deutschen Bevölkerung zu einem markanten Ansteigen des Bevölkerungsanteils der über Sechzigjährigen kommen, deren soziale Sicherung, Pflege und gesellschaftliche

Integration durch die Jüngeren wirtschaftlich abgesichert und sozial und human gestaltet werden müssen.

1.3 Zur Auseinandersetzung mit den Schlüsselproblemen im Erdkundeunterricht

Mit den Herausforderungen und Schlüsselproblemen befaßt sich der Erdkundeunterricht unter fachspezifischen Aspekten. Er berücksichtigt Ergebnisse und Methoden der geographischen Wissenschaft und mehrerer anderer Bezugswissenschaften. Solche Bezugswissenschaften sind insbesondere Geologie, Geophysik, Meteorologie, Ozeanographie, Wirtschaftswissenschaften, Raumordnung und Stadtplanung, auch Soziologie und Geschichte sowie Völkerkunde. Aus der Befähigung, die Erde als bewahrenswert zu erleben, kann das Bewußtsein einer globalen Verantwortung erwachsen.

Der Erdkundeunterricht bietet so die Chance, daß die Problemorientierung erdkundlicher Unterrichtsinhalte nicht zu einer ausschließlich negativen Wahrnehmung der regionalen und globalen Situationen und Entwicklungen führt und daß Ängste und Verweigerungen der Lernenden vermieden werden können. Wenn es darum geht, die Lernenden zur Mitwirkung an der Lösung von Problemen und zur Gestaltung ihrer eigenen Zukunft und derjenigen anderer zu befähigen, dann müssen sie auch wissen, daß viele Aufgaben, die sich aus den Herausforderungen ergeben, zwar oft nicht ohne Konflikte unmittelbar zu lösen sind, daß ihre Bewältigung sich aber lohnt. Lösungsstrategien erfordern auch Bewußtsein und Verantwortung für die nachfolgenden Generationen.

Die Befähigung, sich mit den Herausforderungen und Schlüsselproblemen auseinanderzusetzen, schließt auch eine kompetente Orientierung ein - Orientierung durch den Erdkundeunterricht, Orientierung aber auch als individuelle Fähigkeit der Lernenden. Sie ist sowohl im Sinne der regionalen und globalen topographischen Kenntnisse zu verstehen als auch im Sinne der Ordnung und Übersicht von geographischen Struktu-

ren und Prozessen unterschiedlicher Dimension. So leistet auch der Erdkundeunterricht eine Hilfe für die gegenwärtige und künftige Lebensgestaltung der Lernenden.

Disparitäten

Neben einer angemessenen Erfassung der Erscheinungsformen von physischen und anthropogenen Disparitäten ist die Frage nach Ursachen und Verursachern, nach Begleiterscheinungen und Konsequenzen zu stellen. Die Lernenden müssen sich mit alten und neuen Erklärungskonzepten auseinandersetzen, da soziale und ökonomische Disparitäten zu einem Problem des Zusammenlebens von Gruppen, Völkern und Staaten in der Einen Welt geworden sind. Räumliche Auswirkungen von Disparitäten lassen sich im globalen Maßstab und innerhalb von Ländern und Regionen feststellen. Der Abbau von Disparitäten erfordert deswegen immer auch Veränderungen in der Nutzung und den Strukturwandel von Räumen.

Ökonomie und Ökologie

Die Menschen nutzen die natürlichen Grundlagen ihrer Lebensräume auf der Erde in Abhängigkeit von politischen, wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen. Sie sind auf die regenerierbaren und begrenzten Ressourcen angewiesen, die sie teilweise übernutzen. Daraus ergibt sich als wichtige Herausforderung für die Gestaltung von Gegenwart und Zukunft die Bewahrung der Umwelt als Grundlage weiteren Lebens.

Die Fähigkeit, zum Erhalt der Umwelt beizutragen, und die Verwirklichung ökonomischer Ziele in ökologischer Verantwortung setzen Kenntnisse der Lernenden von Zusammenhängen der Ökofaktoren ebenso voraus wie Einblicke in das räumliche, soziale, politische und wirtschaftliche Umfeld der handelnden Menschen.

Herrschaft und politische Ordnung

Unterschiedliche Formen der Raumnutzung und verschiedene Konzepte der Raumplanung machen deutlich, wie Menschen unter bestimmten naturräumlichen, politischen und wirtschaftlichen Bedingungen und in bestimmten Gesellschaften mit ihren und anderen Räumen umgehen. So sind z.B. verschiedene Formen der Stadtgestalt und des Stadtgefüges Ausdruck von Herrschaft und politischer Ordnung. Das Wissen um diese Zusammenhänge und die Beschäftigung mit Abhängigkeiten setzen sowohl eine Reflexion der eigenen Lebensweisen als auch ein Verständnis für andere Lebenszusammenhänge voraus. Deswegen sind auch Kenntnisse über das eigene Land und fremde Länder und Kulturen notwendig.

Frieden und Gewalt

Das friedliche Zusammenleben von ethnischen Gruppen, Völkern und Staaten kann durch gewaltsame Grenzveränderungen, durch Disparitäten und divergierende Raumnutzungsvorstellungen sowie durch Verfügungsansprüche über fremde Räume und deren Bewohner gestört werden. Dies kann zu Spannungen, Konflikten, Krisen und Kriegen führen. Den Lernenden ist zu verdeutlichen, daß die Folgen solcher Auseinandersetzungen nicht immer nur lokal begrenzt sind, sondern in größeren räumlichen Zusammenhängen wirksam werden können.

Der erdkundliche Diskurs über die Friedensfrage soll zur Entwicklung von Raumbewußtsein und Raumverantwortung bei den Lernenden beitragen.

Technologischer Wandel

Technologische Veränderungen haben nicht nur Auswirkungen auf Technik und Wirtschaft, sie lösen auch gesamtgesellschaftliche Wandlungsprozesse und Umbewertungen von Räumen aus. Sie bedingen veränderte Ansprüche an geographische Räume sowie sich verschärfende Raumnutzungskonflikte.

In diesem Zusammenhang vermittelt der Erdkundeunterricht den Lernenden, daß die Gegenwarts- und Zukunftsgestaltung eine ökonomisch und ökologisch vertretbare Raumnutzung und Raumplanung in Teilgebieten der Erde erfordert. In zunehmendem Maße erfolgt die Bewertung von Standorten nicht mehr nur im lokalen oder regionalen Maßstab, sondern im globalen Kontext. Beispiele dafür sind Strukturwandlungen in altindustrialisierten Räumen, die sich verändernde weltwirtschaftliche Bedeutung von Südostasien sowie die veränderte Flächennutzung im stadtnahen Umland. Auch die globalen Beziehungen von Migrationen, von Handel, Wirtschaft und Verkehr sind Ausdruck des technologischen Wandels.

Verhältnis der Geschlechter und der Generationen

Die Lernenden können die Rollen von Frau und Mann und das Zusammenleben der Generationen nicht allein aus ihren eigenen, individuellen Perspektiven verstehen. Sie müssen sie vielmehr in den regional unterschiedlichen demographischen Wandel einordnen und vor dem Hintergrund verschiedener Kulturen, Gesellschafts- und Wirtschaftsformen erfassen. So erkennen sie, daß jede Wahrnehmung und damit auch die Raumwahrnehmung subjektiv ist. So werden z.B. zentrale Einrichtungen in Städten von Männern und Frauen und von unterschiedlichen Generationen verschieden wahrgenommen, bewertet und genutzt. Die Raumwahrnehmung ist abhängig von eigenen Erfahrungen, regionalen, historischen sowie gesellschaftlichen Bedingungen und von medienvermittelten Informationen über Bekanntes und Fremdes. Dieses Spannungsverhältnis zwischen realer und vermittelter Welt muß berücksichtigt werden, wenn ein sachgerechtes Bild von Strukturen und Prozessen entstehen soll.

1.4 Ziele des Erdkundeunterrichts

Im Erdkundeunterricht sollen sich die Lernenden mit diesen Herausforderungen fundiert auseinandersetzen, damit sie motiviert und befähigt werden, verantwortungsbewußt zu handeln, ihre nahe und ferne Umwelt zu verstehen und selbstbestimmt und

solidarisch an ihrer Entwicklung und Erhaltung mitzuarbeiten. Ein verantwortlicher Umgang mit der Erde ist übergeordnetes Ziel geographischer Bildung.

Der Erdkundeunterricht soll die Lernenden zu einer differenzierten Wahrnehmung ihrer eigenen und anderer räumlicher Lebensbedingungen befähigen. Er führt sie zu einem fachgerechten Verständnis von Erscheinungen, Wirkungsgefügen, Prozessen und Problemen in verschiedenen und unterschiedlich großen Räumen der Erde und in Staaten und Gesellschaften. Im Erdkundeunterricht sollen die Lernenden Wissen erwerben und erweitern, auf dessen Grundlage sie Urteilsfähigkeit entwickeln können, die ihnen ein reflektiertes und verantwortliches Handeln ermöglicht.

Diese Grundlagen schafft der Erdkundeunterricht, indem er Kenntnisse und Einsichten über Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum anhand geeigneter regionaler Beispiele vermittelt. Dazu gehört gleichermaßen die Kenntnis naturräumlicher Gesetzmäßigkeiten und sozialgeographischer Rahmenbedingungen und Handlungsabläufe.

Der Erdkundeunterricht führt die Lernenden schrittweise an ein Denken heran, das sie komplexe Vernetzungen räumlicher und zeitlicher Prozesse erkennen läßt.

Den Herausforderungen der heutigen Welt entspricht der Erdkundeunterricht, indem er das Wissen der Lernenden erweitert und sie zu politisch verantwortlichem Handeln befähigt. Eine fundierte Urteilsfähigkeit ermöglicht reflektiertes Handeln in Bezug auf

die Bewahrung der Umwelt¹⁾,
das Zusammenleben der Menschen in der Einen Welt,
die Akzeptanz der regional vielfältigen Welt und
Raumnutzung und Raumordnung.

Damit leistet der Erdkundeunterricht einen Beitrag zur politischen Bildung. Die der gymnasialen Oberstufe angemessene Orientierung erfolgt im Sinne eines kategorial-

1) Empfehlungen zur Umweltbildung in allgemeinbildenden Schulen, Teil I und Teil II, hrsg. vom Niedersächsischen Kultusministerium, Hannover 1993

len Zugangs zu globalen und regionalen Strukturen und Prozessen, wobei erworbenes topographisches Wissen angewendet wird.

Im Mittelpunkt des Erdkundeunterrichts der gymnasialen Oberstufe stehen die Menschen in ihren räumlichen Bindungen und in ihren regionalen Identitätsbezügen. Die Lernenden sollen wissen, daß die Welt mehr als die eigene Lebenswelt ist.

1.5 Leitbegriffe geographischen Lernens

Alle Tätigkeiten und Daseinsbereiche der Menschen hängen mit ihrer Territorialität zusammen. Um diese den Lernenden nachvollziehbar, verständlich und für eigene Entscheidungen verfügbar zu machen, reduziert und ordnet der Erdkundeunterricht die Vielfalt der Forschungsergebnisse der geographischen Wissenschaft und der weiteren Bezugswissenschaften für die geographische Bildung.

Der Erdkundeunterricht greift räumliche Bezüge unter den Aspekten absolute und relative Lage, Distanzen, räumliche Differenzierung und räumliche Prozesse auf. Seine Leitbegriffe sind:

Raumkenntnis

Neben der Orientierung in der lokalen, regionalen und globalen Dimension gehört zur Raumkenntnis der selbständige Erwerb von Wissen über den eigenen Raum sowie über andere Länder, fremde Räume und Kulturen sowie Techniken zum Erwerb und zur Erschließung solchen Wissens.

Orientierungskompetenz in diesem Sinne schließt den systematischen Aufbau von topographischen Kenntnissen ebenso ein wie den sicheren Umgang mit unterschiedlichen Maßstäben von Raumabbildungen.

Raumwahrnehmung

Am Beispiel des Nahraums sollen die Lernenden erfahren, daß der vermeintlich bekannte Raum unter bestimmten Fragestellungen und angesichts lokal relevanter Probleme ein oft zugleich unbekannter Raum ist, der einerseits einer epocheübergreifenden Beharrung unterliegt und andererseits prozessualen Wandlungen ausgesetzt ist. Sie sollen gleichermaßen erfahren, daß ein und derselbe Raum aus unterschiedlichen Perspektiven wahrgenommen wird.

Bei der Beschäftigung mit fremden oder fernen Regionen der Erde müssen die Lernenden für die originale wie medienvermittelte Weltwahrnehmung sensibilisiert werden. Daraus sollen Konsequenzen erwachsen, die zur Auseinandersetzung mit den weltweiten Herausforderungen in ihren unterschiedlichen räumlichen Dimensionen befähigen.

Raubewertung

Das eigene räumliche Umfeld sowie der gesamte Aktionsraum Erde werden gesellschafts- und zeitabhängig von unterschiedlichen Gruppen, Völkern und Staaten verschieden bewertet. Gleichwohl erfordern die sinnvolle Nutzung des Standortes Erde und die Bewahrung der Umwelt übergreifende und verbindliche Übereinkünfte im Umgang mit der Erde. Daß es dazu kommen kann, setzt voraus, daß auch die Lernenden eine Vorstellung von der Vielfalt räumlicher Bewertungen erhalten, die zu unterschiedlichen Konsequenzen für die Raumnutzung führen.

Raubewußtsein

Raubewußtsein ist die Erkenntnis, daß den Menschen - egal in welcher Maßstabsdimension - ein immer nur begrenzter Raum zur Verfügung steht, den sie nutzen, ohne daß sie ihn als Lebensgrundlage zerstören dürfen. Dieses Bewußtsein ist die Voraussetzung für einen verantwortlichen Umgang mit dem Raum.

Raumverantwortung

Raumverantwortung ist eine Kompetenz, die auf dem Bewußtsein basiert, daß ökonomischer Erfolg und soziale Gerechtigkeit langfristig nur in ökologischer Verantwortung zu erreichen sind. Sie konkretisiert sich im Handeln der Lernenden in unterschiedlichen Dimensionen und in unterschiedlichen zeitlichen Bezügen.

Raumverantwortung erfordert Entscheidungen, die sich daraus ergeben, wie Räume wahrgenommen und bewertet werden und wie sie organisiert und genutzt werden sollen. Diese Verantwortung muß nicht nur die Menschheit insgesamt, sondern jeder einzelne übernehmen.

1.6 Zur Situation der Lernenden

Ein wesentlicher Bezugspunkt für den Erdkundeunterricht sind die Lernvoraussetzungen und die Erfahrungen der Lernenden. Diese sind nicht nur Adressaten, sondern vielmehr Subjekte, die ihre Erwartungen, Interessen, Einsichten und Einstellungen in den Lernprozeß einbringen. Alle Lernenden verfügen über individuelle räumliche Erfahrungen. Sie haben Reisen unternommen und somit andere Räume und Lebenswirklichkeiten durch eigene Anschauung erfahren. Darüber hinaus verfügen sie über eine Fülle von medial vermittelten Eindrücken und Kenntnissen von fremden Räumen und gesellschaftlichen Lebenszusammenhängen. Auch ihren Nahbereich erleben und kennen sie durchaus unterschiedlich. Diese unterschiedlichen Perspektiven räumlicher Erfahrung in den Unterricht einbringen zu können, eigene Interessen zu bestimmen, unterschiedliche und auch gegenläufige Interessen wahrzunehmen, Bedürfnisse zu artikulieren und Beziehungen zwischen den Lerngegenständen und der eigenen Situation zu suchen, sind Ausgangspunkte, die der ausdrücklichen Ermunterung und Förderung bedürfen.

Dabei sind die Bedürfnisse von Schülerinnen, weiblichen Studierenden und Kollegiatinnen, von Lernenden aus den neuen Bundesländern, von Lernenden aus Aussiedlerfamilien und von ausländischen Lernenden zu berücksichtigen. Die zunehmende

Heterogenität auf der Seite der Lernenden erfordert als grundlegende Orientierung Toleranz, Akzeptanz, einen reflektierten Umgang miteinander und gegenseitige Solidarität.

Die Lernenden wirken bei der Festsetzung von Inhalten und Methoden mit. Herkunft und bisherige Sozialisation sind bei allen inhaltlichen und methodischen Entscheidungen bis in jeden einzelnen Kurs zu beachten. Nur ein Erdkundeunterricht, der alle Daseinsbereiche der Menschen berücksichtigt, der viele Perspektiven zuläßt und erfordert, der ausgehend von Problemen das Lernen von Methoden als Weg zu einem methodischen Handeln betrachtet und der zu reflektierten und offenen Identitäten führt, wird den Bedürfnissen aller Lernenden gerecht und trägt dem Gleichstellungsauftrag des Grundgesetzes hinsichtlich des Geschlechts, der Abstammung usw. Rechnung.

Schülerinnen und Schüler an gymnasialen Oberstufen und an Fachgymnasien

Ein gestiegenes Bildungsbedürfnis insgesamt hat den Anteil der Schülerinnen und Schüler eines Geburtsjahrgangs, die die gymnasialen Oberstufen und die Fachgymnasien besuchen, deutlich erhöht. Die dadurch gegebene größere Breite der Voraussetzungen ist zu berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich z.T. hinsichtlich bisheriger schulischer Laufbahnen. Auch in den gymnasialen Oberstufen sind somit Schülerinnen und Schüler mit notwendig abweichenden inhaltlichen und methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten bezogen auf das Fach Erdkunde zu integrieren. Dies gilt noch deutlicher in den Fachgymnasien.

Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich in der Regel wenig hinsichtlich ihrer Altersstruktur. Für sie fallen Jugendzeit, damit die Zeit der Suche nach personaler und sozialer Identität, und Schulzeit in der Regel zusammen, wodurch die Schule eine erhebliche Gestaltungsfunktion für deren Lebenswelt gewinnt. Kennzeichnend für diese Situation ist, daß die Schülerinnen und Schüler sich in der Regel noch nicht für einen

bestimmten Beruf entschieden haben und für ihre materielle Existenzsicherung noch nicht selbst verantwortlich sind, wenngleich sie nicht nur als Konsumentinnen und Konsumenten am Wirtschaftsgeschehen teilnehmen, sondern bestrebt sind - oft aufgrund des Wunsches nach unabhängiger Lebensgestaltung -, eigene finanzielle Mittel zu erwerben. Dadurch werden sie in Ansätzen mit Merkmalen der Arbeitswelt konfrontiert. Dennoch bleiben Schülerinnen und Schüler weitgehend frei von gesellschaftlichen und ökonomischen Zwängen und grenzen sich innerhalb von altershomogenen Gruppen von der Welt der Erwachsenen ab. Gleichzeitig führen objektiv günstige Bildungschancen, gestiegene Mobilität und erweiterte materielle Voraussetzungen zu einer Selbständigkeit in vielen Handlungsbereichen, in denen eigene Wege individueller Entfaltung und sozialer Integration erprobt werden können.

Bei den Jugendlichen haben sich Wachstumsvorgänge und Reifungsprozesse in den vergangenen Jahrzehnten erheblich vorverlagert, was nicht nur die körperliche Entwicklung angeht, sondern eine universelle Entwicklungsbeschleunigung betrifft. Die Vorverlagerung der Jugendphase und früheres Erwachsenwerden und eine Verlängerung der Jugendphase im Schulbesuch sind die festzustellenden gegenläufigen Prozesse. Daraus resultiert das Bedürfnis nach Orientierung einerseits und nach größerer Selbständigkeit andererseits.

Studierende, Kollegiatinnen und Kollegiaten

Die Situation der Studierenden am Abendgymnasium und der Kollegiatinnen und Kollegiaten unterscheidet sich, was die Berufs- und Familienzusammenhänge, die Altersstruktur und die Lernvoraussetzungen angeht, wesentlich von der der Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe und des Fachgymnasiums. Sie sind berufserfahrene Erwachsene. Durch ihre Berufstätigkeit sind sie in die Arbeit mit anderen eingeführt, sie haben sowohl kooperativ als auch hierarchisch gegliederte Arbeitsstrukturen kennengelernt und sind daher mit Merkmalen arbeitstechnischer Rationalität und beruflich bedingten Konflikten und Lösungsstrategien vertraut. Ihr Lernen wird entscheidend durch die Heterogenität ihrer Berufserfahrungen geprägt. So spielen hier Berufszufriedenheit bzw. -unzufriedenheit eine wichtige Rolle. Je an-

spruchsvoller die berufliche Tätigkeit ist bzw. war, desto offener und vertrauensvoller können sie sich auf die schulische Situation einlassen. Kommen sie aus verstärkt weisungsgebundenen Berufszusammenhängen, so tragen sie diese Erwartungen auch an die Institution Schule heran. Zwischen der Berufstätigkeit der Studierenden bzw. der Kollegiatinnen und Kollegiaten und ihren Motiven für den neu aufgenommenen Schulbesuch lassen sich keine eindeutigen Schlüsse ziehen. Die Weiterbildung kann sowohl in dem Wunsch nach einer völligen Neuorientierung als auch nach Aufstieg in dem alten Berufsbereich begründet sein.

Nicht nur der Beruf, auch die familiäre Situation der Studierenden bzw. der Kollegiatinnen und Kollegiaten ist oftmals bestimmend für den Schul- bzw. Kollegbesuch. Hierbei kann es einmal darum gehen, das Abitur nachzuholen und auf diese Weise noch nachträglich die Wünsche der Eltern zu erfüllen, andererseits - und dies betrifft in verstärktem Maße die Frauen - wird versucht, den von den Eltern ursprünglich gewollten und auch eingeschlagenen Lebensweg jetzt nach eigenen Plänen zu gestalten.

Auffallend ist, daß der Anteil der Frauen an Abendgymnasien und Kollegs überwiegt und noch weiterhin zunimmt. Dies begründet sich vor allem aus dem Wunsch nach Persönlichkeitsentfaltung, aus dem Anspruch auf Gleichberechtigung und aus dem Streben nach beruflichem Fortkommen. So gilt in besonderem Maße für Frauen, daß der erneute Schulbesuch für sie einen Wendepunkt in ihrer Biographie bedeutet. Mit dem Eintritt in das Abendgymnasium bzw. das Kolleg gehen nicht nur tiefgreifende wirtschaftliche und soziale Änderungen einher, sondern auch Wandlungen, die die eigene Persönlichkeit betreffen. Die Vertrautheit mit der alten Lebenssituation wird zumindest partiell durchbrochen, ohne daß die Studierenden bzw. Kollegiatinnen und Kollegiaten im Gegenzug die Sicherheit erhalten, für sich neue Ziele definieren und diese auch erreichen zu können.

Im Unterschied zu den Kollegiatinnen und Kollegiaten sind die Studierenden am Abendgymnasium während ihrer Schulzeit in der Regel berufstätig. Diese Berufstätigkeit bedingt einen enormen Zeitdruck. Andererseits gilt jedoch auch, daß die Mehrzahl sich freiwillig für diese Doppelbelastung entschieden hat und von daher ein

großes Maß an Motivation für den Lernprozeß mitbringt. Die Berufstätigkeit der Studierenden ist eine wesentliche Ursache für deren Heterogenität. Diese wird noch durch die zunehmende Anzahl arbeitsloser Studierender verstärkt. In den Lerngruppen können diese Unterschiede schnell zu Spannungen führen, die durch den unterschiedlichen Zeitdruck und das Lerntempo bedingt sind. Während die einen über genügend Zeit für die häusliche Nach- und Vorbereitung verfügen, ist es für die anderen äußerst problematisch, zwei Aufgabenkreise nebeneinander zu bewältigen.

Erwachsene Lernende haben noch stärker als Jugendliche das Bedürfnis, gesetzte Ziele zu überprüfen, Inhalte auf ihre Lebenssituation und ihren Erfahrungshorizont und damit auf ihre Biographie zu beziehen und ihr Lernen mitzugestalten.

In der Einführungsphase der Abendgymnasien und Kollegs ist besonders zu beachten, daß bei den Studierenden und bei den Kollegiatinnen und Kollegiaten die Kontinuität schulischen Lernens für längere Zeit unterbrochen war. Von daher entspricht es deren Bedürfnissen, das Lernen von Methoden in den Mittelpunkt zu stellen, die an vorhandene Lernvoraussetzungen anknüpfen.

Auswirkungen des gesellschaftlichen Wandels

Die technische Entwicklung und ein beschleunigter ökonomischer Strukturwandel haben die Qualifikationsanforderungen an Arbeitskräfte deutlich verändert. Zurückgehende Jahrgangsstärken haben den Ausbildungsmarkt entspannt, ohne allerdings den Arbeitsmarkt zu entlasten. Ebenso gibt es einen deutlichen Stau in den Hochschulen, der sich wie die anderen Faktoren auf die Zukunftspläne der Lernenden auswirkt.

Die Massenmedien haben eine völlig veränderte Kommunikationssituation geschaffen. Tiefgreifende Veränderungen der Familienstrukturen und der familiären Sozialisation haben die Hinwendung zu Gleichaltrigengruppen verstärkt. Gleichzeitig werden die Jugendlichen infolge der Altersstruktur der Gesellschaft zu einer Minderheit. Soziale, regionale und religiöse Milieus haben an Bedeutung verloren. Insgesamt ist es

zu einem Abbau von Ungleichgewichten gekommen, aber auch zu zunehmenden Individualisierungstendenzen. Einer Zunahme von Chancen entspricht eine Zunahme von Anforderungen.

Hinsichtlich der politischen Situation ist die Welt für die Lernenden nicht eindeutiger und überschaubarer geworden. Die Aufhebung der Ost-West-Polarität, die Auflösung des Ostblocks einschließlich der Sowjetunion und die Vereinigung Deutschlands stellen eingefahrene Denkgewohnheiten und Verhaltensweisen in Frage. Krisen in vielen Teilen der Welt mit gewaltsamen Konflikten, die auch auf Europa übergreifen haben, zunehmende Flüchtlingsströme bzw. Wanderungsbewegungen, globale ökologische Bedrohungen und wachsende Nord-Süd-Gegensätze stellen die Handlungsfähigkeit politischer Systeme auf die Probe und finden häufig negative Antworten in Fundamentalismen und Nationalismen. Ansätzen für ein neues friedliches Zusammenleben der Völker stehen neue Konflikte und Abgrenzungen gegenüber. Die heranwachsenden Schülerinnen und Schüler, die Studierenden und die Kollegiatinnen und Kollegiaten suchen in einer komplizierter gewordenen Welt nach Orientierungen.

Durch den Prozeß der Vereinigung Deutschlands und die Zuwanderung von Ausiedlerfamilien treffen Deutsche mit unterschiedlichen Erfahrungen, Einstellungen und Verhaltensweisen aufeinander. Zunehmende internationale Wanderungsbewegungen führen zur Begegnung von Menschen unterschiedlicher Herkunft und Kultur in der Bundesrepublik Deutschland. All dies sind nicht nur Probleme für die Minderheiten in der aufnehmenden Gesellschaft, sondern auch Schwierigkeiten der Mehrheit mit den Minderheiten und damit auch mit sich selbst. Unter diesen Voraussetzungen und unter der Bedingung einer kleiner werdenden Welt, in der alle existentiell wichtigen Fragen die nationalen Grenzen sprengen, entspricht ein interkulturelles Lernen, das Mehrheiten und Minderheiten gleichermaßen betrifft, den grundlegenden Bedürfnissen aller Lernenden. Dabei handelt es sich um einen wechselseitigen Lernprozeß, der auf den Prinzipien der Gleichheit, der Gleichwertigkeit der Kulturen, der Toleranz und auf dem Willen zu gegenseitigem Verstehen gründet.

Die Einsicht, daß ein verantwortungsbewußter Umgang mit Ressourcen notwendig und daß die Erde nicht unverwundbar ist, hat das Bedürfnis gerade junger Menschen wachsen lassen, ökologische und ökonomische Zusammenhänge zu erfassen, an

Entscheidungen in allen Bereichen des Lebens teilzunehmen und hierfür Verantwortung zu übernehmen.

Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung und Wissenschaftspropädeutik

Die Lernenden sehen die Aufgabe der Schule in erster Linie in der Vergabe von Qualifikationen und Berechtigungen für Ausbildung und Studium und messen damit der Schule eine gewichtige, aber eher formale Funktion für ihren Lebensweg zu. Dementsprechend wird den Inhalten als möglicher Orientierungshilfe und Unterstützung bei der Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Lebensanforderungen geringere Bedeutung zugemessen.

Ausgehend von ihrer persönlichen, schulischen, gesellschaftlichen und politischen Situation können die Schülerinnen und Schüler erwarten, daß die Schule ihnen in den entscheidenden Jahren des Erwachsenwerdens hilft, sich selbst in sozialer Verantwortung zu verwirklichen und diejenigen Fähigkeiten zu entwickeln, die in der ökonomischen, gesellschaftlichen und politischen Realität handlungsfähig machen. Entsprechendes gilt für die Studierenden und die Kollegiatinnen und Kollegiaten unter den veränderten Bedingungen des Erwachsenseins. Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft - orientiert an den Werten des Grundgesetzes und am Bildungsauftrag des Niedersächsischen Schulgesetzes - sind die zentralen Bestandteile solcher Handlungsfähigkeit.

Auch hinsichtlich Berufsausbildung und/oder Studium können die Lernenden erwarten, daß ihnen die Schule die notwendigen wissenschaftspropädeutischen Qualifikationen wie Ausdauer, Selbständigkeit und grundlegende wissenschaftliche Denkstile sowie Vorgehens- und Erkenntnisweisen vermittelt. Von besonderer Bedeutung sind hierbei die Einführung in fachspezifische Methoden und Denkstile sowie die Weckung von Theorieverständnis. Diese Zielsetzung ist ein Bestandteil des Unterrichts und dient dazu, die Lernenden zu befähigen, ihnen bisher unbekannte und offene Probleme zu bewältigen. In einer ständig sich wandelnden Welt kann die Schule kein lückenloses Wissen bereitstellen, sondern sie muß die Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln helfen, die zur selbständigen Problemdefinition und -bearbeitung notwendig sind.

2 Methodenlernen und methodisches Handeln

Die Orientierung des erdkundlichen Unterrichts an den Aufgaben und Dimensionen des Faches hat methodische Konsequenzen. Die Unterrichtsmethoden müssen problembewußtes Verhalten im privaten wie im öffentlichen Bereich fördern. Methodisches Handeln soll

- die Lernenden an der Gestaltung des Unterrichts mit wachsender Verantwortung für das Gelingen beteiligen (Selbstbestimmung),
- die Erfahrungen und Interessen der Lernenden aufnehmen und dazu beitragen, sie zu erweitern (Schülerorientierung),
- Gründlichkeit, Sicherheit und Flexibilität in Lernsituationen anbahnen (Verfahrenssicherheit),
- darauf angelegt sein, die Grenzen zwischen schulischem Lernen und Handeln im wirklichen Leben zu überschreiten (Realitätsbezug, Handlungsorientierung).

Erfassen, Analysieren und Beurteilen von erfahrener und medial vermittelter Realität

Der Erdkundeunterricht strebt ein bewußtes Verhalten bezüglich Umwelt, Eine Welt, Raumnutzung und -gestaltung an. Die Voraussetzung dafür ist, daß die Lernenden die natürliche, ökologische, ökonomische, politische, gesellschaftliche, kulturelle Wirklichkeit wahrnehmen können. Methodisches Handeln muß daher helfen, Wirklichkeit in ihrer anthropogenen und physischen Dimension zu beschreiben, zu beurteilen und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Realität wird zu einem Teil unmittelbar erlebt bzw. ist unmittelbarer Erkundung zugänglich. Der geographische Unterricht muß daher Verfahren bereitstellen, Daten und Fakten zu erheben, darzustellen und zu deuten und die Lernenden außerdem dazu befähigen, Vertrautes in ein orientierendes, deutendes, systematisierendes Strukturmodell einzuordnen. Dies geschieht über Exkursionen, Arbeiten im Gelände, Gespräche, Expertenbefragungen und Interviews, die zu planen, durchzuführen, festzuhalten

und auszuwerten sind. Lernen bedeutet in diesem Zusammenhang, zu einer geographischen Wahrnehmung fortzuschreiten. Es gilt, über inhaltliche Ergebnisse hinaus erkundende Methoden und dazugehörige Formen der Dokumentation aufzubauen, die Erweiterung und Aufklärung von Erfahrung durch methodisches Handeln und seine Reflexion ermöglichen und somit ein kritisches Methodenbewußtsein entwickeln. Realbegegnungen sind auf Selbsttätigkeit und aktives Verhalten, ebenso auf Kooperation angelegt, erbringen einen Zuwachs an Planungs- und Entscheidungsfähigkeit und lassen den Sinn des Lernens durch Mitgestaltung begreifen.

Zu einem anderen Teil ist Realität nur medial vermittelt zugänglich. Entsprechend ist der bewußte Umgang mit den Medien zu fördern. Dazu gehört die Fähigkeit, technische und institutionelle Möglichkeiten der Informationsbeschaffung und -verarbeitung zu nutzen (Bibliotheken, Datenbanken, Institutionen und Verbände), genauso wie die Fähigkeit, die Informationen zu verarbeiten. Die Nutzung von Nachschlagewerken, Atlanten, Fachbüchern und -zeitschriften, Karten usw., die Fertigkeiten des Bibliographierens, Exzerprierens und Zitierens und die Fähigkeiten des Sammeln, Ordnen, Zuordnen und Gliedern stehen im Mittelpunkt.

Die Arbeit mit statistischem Material, mit Karten in allen Darstellungsformen, mit Texten aller Gattungen, mit Bild-, Film- und Tonmaterialien, auch mit Spielfilmen, dient nicht allein der Anschauung, sondern auch der Anleitung zur kritischen Rezeption aller Medien. Zu jeder Materialbearbeitung gehören eine formale Analyse, in der die äußeren Merkmale untersucht werden, eine inhaltliche Analyse und eine Interpretation. Das vorliegende Material muß eingeordnet, gedeutet, verglichen und in seinem geographischen Erkenntniswert überprüft werden. Dazu gehört eine Reflexion und Problematisierung der Inhalte und ihrer Darstellung. Angesichts der täglich wachsenden Flut von Informationen, vor allem in Form von Bildern und graphischen Darstellungen statistischer Daten, gilt es, die Wahrnehmungsfähigkeiten der Lernenden zu erweitern. So ist die Problembezogenheit der Wahrnehmung durchzuhalten und die Intensität der Wahrnehmung zu steigern. Damit korrespondiert die zeitökonomische Zusammenstellung und Sichtung orientierender Informationen. Die Definition und Präsentation von Problemen ist Teil der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und läßt Rückschlüsse auf die jeweils vertretene Position zu. Daher ist die Fähigkeit zur

Methodenkritik an allen Darstellungsformen der Medien auszubilden. Die Wirkung der Medien hängt auch von den Voraussetzungen der Adressaten ab. Deshalb sind die Bedingungen eigener Wahrnehmung zu erkennen und zu reflektieren.

Komplexität, Verschiedenheit und Unterschiedlichkeit von Informationen bewirken oft, daß der einzelne mit ihrer Beschaffung und Auswertung überfordert ist. Entlastung bieten arbeitsteilige Verfahren und interdisziplinäre Unterstützung. Die wirksame Verwendung von Informationen ist damit nicht nur eine Frage der Sachkompetenz und der Verfahrenssicherheit, sondern auch der Interaktionsfähigkeit.

Kommunizieren

Von großer Bedeutung für eine Handlungskompetenz in den Bereichen der zentralen Problemkreise des Erdkundeunterrichts ist die Fähigkeit, sich sachgerecht und adressatenbezogen mitzuteilen. Der Erdkundeunterricht soll methodisch bewußt die aktive Verwendung der Sprache in Handlungszusammenhängen üben. Referate, Ansprachen und Debattenbeiträge geben Gelegenheit, Sachzusammenhänge mit Unterstützung typischer erdkundlicher Medien (Diagramme, Karten, Dias usw.) vorzubereiten und vorzutragen. In der methodischen Anleitung der Schülerinnen und Schüler soll auf die Fähigkeit zur freien Rede hingewirkt werden.

Die schriftliche Äußerung soll im Erdkundeunterricht bewußt geübt werden. Die Anfertigung schriftlicher Hausaufgaben und deren Besprechung im Unterricht dienen in besonderem Maße der Übung und gegebenenfalls der Vorbereitung auf die schriftliche Abiturprüfung. Protokolle, Berichte, Stellungnahmen, Handlungsanweisungen für Experimente, Exkursionsführer, Briefe an verschiedene Adressaten, Leserbriefe und Aufrufe sind Textformen, die handlungsorientiertem Unterricht entsprechen.

Erdkundeunterricht, dessen Intentionen auf verantwortetes Handeln und Zivilcourage zielen, muß den Lernenden die Möglichkeit geben, etwas über sich selbst zu erfahren. Daraus ergeben sich Folgen für das Unterrichtsgespräch. Es soll in der Regel themenzentriert, materialgestützt und ergebnisorientiert sein, es muß aber zugleich

darauffin angelegt sein, zu einem authentischen Gespräch zu werden, in dem die Teilnehmenden füreinander wichtig sind, in dem auch subjektive Äußerungen ernst genommen werden und verständnisvolle Rückmeldung erhalten.

Händeln und Gestalten

Um Lernende für geographische Sachverhalte zu interessieren, ist es notwendig, Möglichkeiten des realen Handelns aufzuzeigen. Zu solchen Formen und Verfahren, die bereits als handlungsorientierte Formen der Wahrnehmung und Erforschung von geographischen Sachverhalten genannt wurden, zählen Exkursionen, Erkundungen, Befragungen, Kartierungen, Experteninterviews, Projektinitiativen und Fallstudien.

Simulationsspiele ermöglichen Erfahrungen von raumrelevanten Entscheidungsprozessen. In Rollenspielen können die Lernenden arrangierte Situationen interpretieren und dabei Kenntnisse und Erfahrungen verarbeiten. Planspiele, Entscheidungsspiele und Pro- und Kontraspiele vermitteln Kenntnisse, fördern die Flexibilität in der Argumentation und entwickeln strategisches Denken. Sie sind zwar vornehmlich auf die rationale Bewältigung von Problemen ausgerichtet, können aber auch die Möglichkeit emotionalen Erlebens bieten.

Im Unterricht sind alle Formen der Darstellung, Analyse und Bewertung von Sachverhalten, Zusammenhängen und Problemen zu berücksichtigen, da sie ein wesentlicher Bestandteil des Kommunikationsprozesses im Erdkundeunterricht sind. Dazu gehören die Erstellung von Wandzeitungen und Collagen, das Schreiben von Texten und Kommentaren, das Zeichnen von Schaubildern und Diagrammen, die Produktion von Reportagen, Hörspielen, Fotoserien ebenso wie die gewohnten Formen des Protokolls, des Referats und der Facharbeit. Die Produktion eigener Medien betont den medienkundlichen Auftrag des Erdkundeunterrichts.

Besteht das angestrebte Ergebnis in einer Produktion (Zeitung, Wandzeitung, Exkursionsführer o.a.), können sich bei der gemeinsamen Arbeit unterschiedliche Talente entfalten. Vor allem die aktive Herstellung aufwendigerer Medien erfordert schon aus

technischen Gründen Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe, die Konkurrenz zwar nicht ausschaltet, aber entschärft. Die gemeinsame Veröffentlichung bedingt gemeinsame Verantwortlichkeit, denn sie setzt einen Klärungsprozeß voraus, in dem eine für alle Gruppenmitglieder tragbare Lösung gefunden wurde.

Es treten die Sozialformen des Unterrichts in den Vordergrund, die Selbsttätigkeit, Selbständigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft fördern. Ein fast ausschließlich lehrerzentrierter Unterricht wird den Zielen des Erdkundeunterrichts nicht gerecht.

Kontinuierliches Methodenlernen, methodisches Handeln und Methodenreflexion erfordern Zeit, da die Lernenden zu selbständiger Erarbeitung und Bearbeitung von Informationen befähigt werden. Im Bedarfsfall sollte deshalb Orientierungswissen im Lehrgang vermittelt, auf nicht begründbares Depotwissen jedoch verzichtet werden. Handelnd erworbenes Wissen ist dauerhafter und gründlicher, und die Lernenden, die von einer Sache oder einem Problem "berührt" werden, werden von sich aus damit befaßt bleiben.

3 Die Inhalte des Erdkundeunterrichts

Die Inhalte gliedern sich in ein Rahmenthema für die Vorstufe bzw. Einführungsphase und drei Rahmenthemem für die Kursstufe bzw. das Kurssystem.

Rahmenthemem und Intentionen sind verbindlich. Die Bezüge zu den Schlüsselproblemen geben Strukturierungshilfen für das jeweilige Rahmenthema. Die inhaltlichen Schwerpunkte zeigen verschiedene Möglichkeiten der unterrichtlichen Konkretisierung sowie die Spannweite des Rahmenthemem. Neben Beispielen für Unterrichts- bzw. Kursthemen werden schließlich verschiedene Vorschläge zum Methodenlernen gemacht.

Die Reihenfolge der drei Rahmenthemem für die Kursstufe bzw. das Kurssystem ist nicht verbindlich vorgeschrieben. Es wird jedoch empfohlen, sie in der angegebenen Reihenfolge zu unterrichten. Auf diese Weise wird der Bezugsraum immer weiter vergrößert, wobei gleichzeitig der Schritt vom Nahen zum Fernen vollzogen wird und das Abstraktionsniveau der Unterrichtsinhalte zunimmt.

3.1 Rahmenthema für Vorstufe und Einführungsphase:

Geoökologie und Umweltfragen

Intentionen

Die Geoökologie beschäftigt sich mit komplexen Wirkungsgefügen zwischen Lebensgemeinschaften und ihren Umweltbedingungen in unterschiedlich dimensionierten Räumen.

Umweltwahrnehmung führt nicht zu einer Abbildung der Wirklichkeit, sondern sie ist ein vom einzelnen Menschen bewertetes Bild der Umwelt. Die aus dieser Bewertung resultierenden Entscheidungen führen zu umweltrelevanten Konsequenzen. Fundierte Bewertungen von Umweltproblemen setzen sowohl grundlegende Kenntnisse der Wirkungen von Geofaktoren als auch Kenntnisse über das politische, soziale und

wirtschaftliche Umfeld der handelnden Menschen voraus. Physisch-geographische Fragestellungen bilden nur einen Schwerpunkt in diesem Rahmenthema. Die dominanten Geofaktoren sind Boden, Wasser, Biosphäre und Lufthülle. Diese sollen jeweils anhand von Ökosystemen in ausgewählten Landschaftszonen grundlegend erarbeitet werden. Den anderen Schwerpunkt bilden wirtschaftliche und politische Fragestellungen, deren Antworten helfen können, über Ursachen der menschlichen Eingriffe in Ökosysteme und damit auch über Vermeidungsstrategien und -chancen zu reflektieren. Sowohl die Ursachen als auch die Folgen von Umweltveränderungen liegen häufig im Spannungsfeld zwischen Ökologie und Ökonomie.

Bei der Behandlung von Umweltproblemen muß das Bemühen um eine mehrperspektivische Sicht vorhanden sein. Die Schülerinnen und Schüler müssen erkennen, daß eigenes Handeln nicht nur lokale, sondern auch globale Auswirkungen hat. Diese Erkenntnisse sollen auf verantwortungsbewußtes Handeln im Umgang mit der Umwelt hinwirken.

Bezug zu den Schlüsselproblemen

Das Rahmenthema ist durch das Schlüsselproblem "Ökonomie und Ökologie" in seiner Bedeutsamkeit auszuweisen und zu strukturieren. Eine Antwort auf die zentrale Fragestellung, wie Menschen mit den natürlichen Grundlagen ihrer Lebensräume und der Lebensräume anderer Menschen umgehen, welche Ursachen und Folgen Eingriffe in den Naturhaushalt haben, läßt sich nur im Spannungsfeld von Ökonomie und Ökologie finden.

Die Frage nach Ursachen und Folgen von Eingriffen in den Naturhaushalt erschließt sich aber auch durch Aspekte, die die anderen Schlüsselprobleme hierzu beitragen.

Die Frage nach den Folgen des technologischen Wandels wird das Augenmerk stärker auf veränderte Ansprüche an geographische Räume, ausgelöst durch technologische Veränderungen, sowie im Zusammenhang damit auf sich verschärfende

Raumnutzungskonflikte und mögliche Lösungen richten. Dies gilt für den lokalen, regionalen und globalen Maßstab gleichermaßen.

Die im Schlüsselproblem "Disparitäten" implizierten Fragestellungen führen zu Einsichten über die ungleich verteilte Verfügungsgewalt über den Naturraum Erde. Die Frage nach der Mitverantwortung von umweltzerstörenden Eingriffen lenkt auf die Notwendigkeit von Reduzierungs- und Umverteilungsprozessen innerhalb der Industrieländer und zwischen Industrieländern und Ländern der Dritten Welt.

Da ökologische Probleme, gleich welchen Maßstabes, wegen der wirtschaftlichen und politischen Verflechtungen meist nicht mehr auf einzelstaatlicher Ebene zu lösen sind, lenken Aspekte des Schlüsselproblems "Herrschaft und politische Ordnung" auf die Frage nach den Möglichkeiten supranationaler Zusammenarbeit.

Inhaltliche Schwerpunkte

Innerhalb des Rahmenthemas müssen das Ökosystem einer Landschaftszone und eines der landschaftszonenübergreifenden Ökosysteme behandelt werden.

Am Beispiel eines landschaftszonalen Ökosystems (Ökosystem Tropischer Regenwald, Ökosystem eines Gebietes hoher Niederschlagsvariabilität, Ökosystem der Kalten Zone) erwerben und vertiefen die Lernenden grundlegende Kenntnisse aus der Boden- und Vegetationskunde, der atmosphärischen Zirkulation sowie des Wasserhaushalts. Gleichzeitig beschäftigen sie sich immer mit den Fragen nach dem gesellschaftlichen, sozialen und ökonomischen Umfeld der in dem ausgesuchten Ökosystem handelnden Menschen und erwerben Kenntnisse über internationale Wirtschaftsverflechtungen und ungleiche Austauschbeziehungen, um Erkenntnisse über die lokalen, regionalen und globalen Ursachen der Eingriffe in den Naturhaushalt zu erhalten, die Folgen angemessen reflektieren und bewerten und über Alternativen nachdenken zu können.

Die Beschäftigung mit einem landschaftszonenübergreifenden Ökosystem wie Stadt oder Meer vertieft die gewonnenen Erkenntnisse über Ursachen und Folgen von Eingriffen in den Naturhaushalt und über Möglichkeiten und Grenzen von Umweltbelastungen und kann sie gleichzeitig, durch eine entsprechende Auswahl des Beispielraumes, in den Nahraum und damit in den unmittelbaren Erfahrungsraum der Lernenden transferieren.

Im Rahmen des Themas "Städte als Ökosysteme" erwerben die Lernenden Kenntnisse über Bebauungs-, Verkehrs- und Flächennutzungsplanung, Stadtklima, Lufthygiene, Wasser- und Energieversorgung, Abfall- und Abwasserentsorgung, Lärmschutz. Das Spannungsfeld von Ökonomie und Ökologie kann im eigenen Umfeld an den aufgezeigten Problemzusammenhängen erfahren werden. Mit den Möglichkeiten, vor Ort zu forschen, eigene Erfahrungen und Wünsche einzubringen, die unterschiedliche politische Bewertung städtischer Probleme zur Diskussionsgrundlage machen zu können, bietet gerade dieses Thema die Chance, bei den Lernenden Verantwortlichkeit für die eigene Umwelt zu entwickeln und Handlungsbezüge, -möglichkeiten und -alternativen aufzuzeigen.

Die Beschäftigung mit dem Thema "Marine Ökosysteme und ihre Belastungen durch Industriestaaten" wird die Meeresbelastungen im Küstenbereich durch Häfen, Industrie und Fremdenverkehr sowie Eindeichungsmaßnahmen und deren Auswirkungen beinhalten und je nach Schwerpunktsetzung gemäß der von den Schlüsselproblemen aufgeworfenen Problemstellungen unterschiedliche Akzentuierungen erfahren.

Darüber hinaus empfiehlt sich die Beschäftigung mit den Auswirkungen des Treibhauseffektes auf das Weltklima. Die wesentlichen Gründe für die Zunahme der Treibhausgase (Verbrennung von Rohstoffen, Brandrodungen, Stickstoffdüngung) sind den Lernenden aus der Behandlung der vorangehenden Themen bekannt. Die regionalen Wirkungen des zusätzlichen Treibhauseffektes, soweit vorhersehbar, und die Folgen einer mittleren globalen Erwärmung sind zu erarbeiten. Hier könnten die Auswirkungen der Klimaveränderung auf die Ernährung des Menschen genauso thematisiert werden wie die Folgen einer Meeresspiegelerhöhung. Die Wahl dieses Themas als Halbjahresabschluß ermöglicht eine Zusammenführung bereits gewonnener Erkennt-

nisse (Planetarische Zirkulation, Ursachen des Treibhauseffektes) aus den vorangegangenen Themen und ihre Bündelung, Vertiefung und Weiterführung unter der Fragestellung der Folgen des Treibhauseffektes und möglicher Problemlösungen.

Beispiele für Unterrichtsthemen

1. Regenwaldvernichtung: Fortschritt durch Abholzung?
2. Hunger haugemacht? Ursachen und Folgen der Desertifikation im Sahel
3. Rohstoffe aus Sibirien und Alaska - der Konflikt von Ökonomie und Ökologie in der kalten Zone
4. Städte als Ökosysteme
5. Marine Ökosysteme und ihre Belastungen durch Industriestaaten
6. Treibhauseffekt und Weltklima

Methodenlernen

Bei diesem Rahmenthema geht es darum, fremdes und eigenes Handeln beim Eingriff in den Naturhaushalt verstehen zu lernen. Um das Handlungssystem zu verdeutlichen, das dem Handeln der Menschen zugrunde liegt, sollte von der konkreten Alltagsbewältigung ausgegangen werden. Gerade bei der Beschäftigung mit einem der landschaftszonalen Ökosysteme bietet sich als Ausgang der Betrachtung die Mikroebene an, um im lokalen Handeln Probleme vor dem Hintergrund der natürlichen und gesellschaftlichen Umfeldbedingungen transparent zu machen. Erörterungen auf der Makroebene sollten zunächst vermieden werden, da hier weder das interessegeleitete Handeln auf der politischen Ebene betrachtet werden kann noch die Menschen in ihren täglichen Handlungszwängen in den Blick geraten. Rollen- und Planspiele können helfen, einen Perspektivenwechsel zu ermöglichen.

Das Thema "Städte als Ökosysteme" stellt die originale Begegnung sowie handlungsorientiertes Lernen in den Vordergrund. Die Lernenden haben hier die Möglich-

keit, sich Informationen vor Ort durch Interviews, Umfragen und Expertenbefragungen zu beschaffen und zur Auswertung und Meinungsbildung z.B. ein Hearing zu organisieren. Als Ergebnispräsentation bietet es sich aber auch an, Reportagen, Wandzeitungen, Stadtführer, Leserbriefe (fiktive oder reale) anzufertigen oder aber eine Veranstaltung zu organisieren, in der auf ökologische Probleme der Stadt aufmerksam gemacht wird und zu der Experten eingeladen werden.

Das Thema "Treibhauseffekt und Weltklima" könnte in der Form einer Zukunftswerkstatt gestaltet werden. Prognosen, Szenarien, Projekte, Simulationen könnten nicht nur analysiert, sondern von den Lernenden auch selbst erstellt und gestaltet werden.

3.2 Rahmenthemen für die Kursstufe und das Kurssystem

3.2.1 Rahmenthema 1:

Räumliche Disparitäten in Deutschland und Europa²⁾

Intentionen

Räumliche Disparitäten sind Entwicklungsunterschiede zwischen den verschiedenen und vielfältigen Teilräumen der Erde. Mit ihnen sind ungleiche Lebensbedingungen und Lebenschancen verbunden. Räumliche Disparitäten sind zudem bestimmende Faktoren von Migrationsprozessen.

Bei der Bearbeitung dieses Rahmenthemas sollen die Lernenden an Beispielen aus Deutschland und Europa erkennen, daß räumliche Disparitäten ein äußerst differenziertes Wirkungsgefüge von naturräumlichen, wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Faktoren darstellen. Im Unterricht soll die Fähigkeit vermittelt werden, räumliche Disparitäten zu erkennen und deren Steuerungsfaktoren zu ermitteln. Strukturpolitische und raumordnerische Ausgleichsmaßnahmen sind zu erarbeiten und nach

2) "Europa im Unterricht" (Erlaß des MK v. 01.02.1991, SVBl. S. 30, VORIS 22 410 01 00 40 032)

Zielen und Wirkungen zu untersuchen. Dabei sollen sich die Lernenden mit raumordnerischen Maßnahmen vor Ort (Nahraum, Schul- bzw. Wohnort) beschäftigen, damit sie eine Vorstellung von Möglichkeiten der Organisation unterschiedlich strukturierter Räume bekommen. Auf diese Weise können Voraussetzungen für die Auseinandersetzung mit raumordnungspolitischen Maßnahmen auf lokaler Ebene geschaffen werden, die auf die nationale und europäische Ebene im größeren räumlichen Kontext erweitert werden sollen.

Europäische Aktivräume und Passivräume sollen thematisiert werden, damit den Lernenden die daraus resultierenden Ursachen und Folgen für Migrationen deutlich werden. In diesem Zusammenhang sind die Auswirkungen von Wanderungen im europäischen Maßstab vor Ort einzubeziehen.

Bezug zu den Schlüsselproblemen

Das Rahmenthema ist vorrangig durch das Schlüsselproblem "Disparitäten" zu strukturieren. Die Bezugsräume Deutschland und Europa sind durch vielfältige Entwicklungsunterschiede gekennzeichnet, von denen die Lebenswirklichkeit in strukturschwachen (peripheren) und strukturstarken (zentralen) Räumen gleichermaßen beeinflusst wird.

Wird zur weiteren Strukturierung das Schlüsselproblem "Ökonomie und Ökologie" herangezogen, rücken Raumnutzungskonflikte in den Blick.

Das Schlüsselproblem "Technologischer Wandel" rückt die Bewertung von Standorten und Standortfaktoren in den Mittelpunkt. Technologischer Wandel kann bestehende Entwicklungsunterschiede verstärken - trotz der raumordnungspolitischen Instrumentarien, die zur Verfügung stehen. Er kann aber auch über neue Formen der Arbeitsteilung zur Umbewertung von Räumen führen.

Über das Schlüsselproblem "Verhältnis der Geschlechter und der Generationen" lassen sich Fragen nach der Arbeitsverteilung zwischen Männern und Frauen - etwa am Beispiel der Landwirtschaft - und nach Qualifikationsstrukturen bearbeiten.

Inhaltliche Schwerpunkte

In Deutschland und Europa gibt es zentrale Räume, in denen sich Wirtschaft, Politik und Kultur konzentrieren. Dadurch übernehmen diese zentralen Räume eine Führungsrolle auch für periphere Räume und steuern vielfältige Veränderungsprozesse. Derartige Zentrum-Peripherie-Beziehungen lassen sich in modellhafter Vereinfachung darstellen.

Die objektiv begründbare oder subjektiv empfundene Bewertung von Räumen führt zur Unterscheidung von Gunst- und Ungunsträumen für menschliches Leben und Wirtschaften. Die Folge sind Wanderungsbewegungen, die auf die Gunsträume gerichtet sind und deren Zentralität immer mehr verstärken. In der Regel ergeben sich selektive Wanderungsprozesse nach Lebensalter und sozialem Status.

In den zentralen und peripheren Räumen Deutschlands und Europas führt der sozio-ökonomische Strukturwandel zu veränderten Bedingungen für das Zusammenleben der sozialen und ethnischen Gruppen. Die sich verändernden Rahmenbedingungen drücken sich in veränderten Ansprüchen an die Raumnutzung und Raumgestaltung aus.

Die zunehmende Bevölkerungskonzentration in den Agglomerationsräumen übersteigt inzwischen vielfach die Belastbarkeit der städtischen Ökosysteme. Entsprechend sollten Möglichkeiten zu deren Entlastung und Sicherung analysiert werden.

Tourismus, Freizeitindustrie und Freizeitverhalten verändern in zunehmendem Maße die Raumgestaltung in Deutschland und Europa. Periphere Räume können durch Tourismus zu wirtschaftlichen Zentren werden und somit das zentralperiphere Gefälle

verändern und sogar umkehren. Überlastungen der infrastrukturellen Gegebenheiten sind oft die Folge.

Raumgestaltung durch Raumplanung versucht, den verschiedenartigen Ansprüchen an die Raumnutzung in Deutschland und Europa Rechnung zu tragen. Ein inhaltlicher Schwerpunkt des Unterrichts kann deshalb auf den Ausgleichsmaßnahmen zur Verminderung der räumlichen Disparitäten liegen.

Abgrenzungskriterien für räumliche Disparitäten (Wirtschaftskraft, Erwerbsstruktur, demographische Parameter, Wanderungssalden, Zentralitätsindizes usw.) können thematisiert und ggf. in Frage gestellt werden.

Beispiele für Kursthemen

1. Zentren und periphere Gebiete in Europa
2. Europäische Industrieagglomerationen
3. Europa wächst zusammen: raumstrukturelle Wandlungsprozesse
4. Unterschiedliche Entwicklung in Europa
5. Deutsche und europäische Einigung: räumlich-strukturelle Auswirkungen und Konsequenzen
6. Ballungsräume in Deutschland und Europa
7. Ökologie und Ökonomie: Konflikte im europäischen Kontext
8. Städte und Städtesysteme in Deutschland und Europa
9. Agrarstrukturen und Agrarpolitik in Europa
10. Entwicklungsfaktor Tourismus: Chancen und Probleme europäischer Erholungsräume

Methodenlernen

Das Rahmenthema bietet sich in besonderer Weise dazu an, den Lernenden zu ermöglichen, fachspezifische Methoden des Erdkundeunterrichts eigenständig anzuwenden. Kursthemen wie "Zentren und periphere Gebiete in Europa", "Deutsche und europäische Einigung: räumlich-strukturelle Auswirkungen und Konsequenzen", "Ökologie und Ökonomie: Konflikte im europäischen Kontext" ermöglichen es, räumliche Disparitäten oder Problemfälle zunächst auf der lokalen Ebene (Schulort/Wohnort) zu ermitteln. So können z.B. räumliche Segregationsmuster und zentral-periphere Beziehungen am Schulort erhoben, dargestellt und in ihrem Ursachen-Wirkungsgefüge analysiert werden.

Bei der Planung, Durchführung und Auswertung von hierzu notwendigen Interviews, Expertenbefragungen, Zählungen und z.B. eines Besuchs des Archivs der Lokalzeitung oder der Beschaffung und Auswertung geeigneter Materialien bestimmen selbsttätiges, aktives Verhalten und Kooperation der Lernenden das Unterrichtsgeschehen.

Kursthemen wie "Städte und Städtesysteme in Deutschland und Europa" oder "Ballungsräume in Deutschland und Europa" ermöglichen sowohl durch Unterrichtsgänge als auch durch Exkursionen und Studienfahrten die originale Begegnung mit dem Unterrichtsgegenstand. Es bietet sich an, solche Unternehmungen nicht nur gemeinsam mit den Lernenden vorzubereiten, sondern sich auch motivierende Möglichkeiten der Auswertung zu überlegen. Ergebnis der originalen Begegnungen könnten selbstgefertigte Städte- oder Exkursionsführer, Diareihen oder Reportagen sein.

Die Themen "Europa wächst zusammen: raumstrukturelle Wandlungsprozesse" und "Deutsche und europäische Einigung: räumlich-strukturelle Auswirkungen und Konsequenzen" bieten sich dazu an, Expertengespräche mit Politikerinnen und Politikern vorzubereiten und durchzuführen, um die unterschiedlichen Positionen zu den im Unterricht erarbeiteten Problemzusammenhängen zu erfahren und die eigene Problemwahrnehmung mit der anderer vergleichen zu können, aber auch um eigene Sachkompetenz und Verfahrenssicherheit im Kontakt mit kompetenten außerschuli-

schen Gesprächspartnerinnen und -partnern überprüfen zu können. Die so vergrößerte Kompetenz im Umgang mit Fachleuten ist eine entscheidende Voraussetzung für die Erreichung des Ziels, die Lernenden auf eine verantwortliche Teilnahme an Prozessen der Raumnutzung und Raumgestaltung vorzubereiten.

Für den Unterricht zu diesem Rahmenthema gilt prinzipiell, daß zunächst die den Lernenden unmittelbar erfahrbare Realität zugänglich gemacht werden sollte. Erst danach sollten räumliche Disparitäten auf höherer Maßstabsebene bearbeitet werden. Auf diese Weise kann erreicht werden, daß die vor Ort gewonnene Wahrnehmungsfähigkeit für räumliche Disparitäten auch auf andere Themen und Räume übertragen werden kann.

3.2.2 Rahmenthema 2:

Räume und Staaten unterschiedlichen Entwicklungsstandes: Wandel und Verflechtungen

Intentionen

Die Auswirkungen des Nord-Süd-Gegensatzes werden die Zukunft der Lernenden nachhaltig bestimmen. Die Wohlstandskluft zwischen den Industrieländern und den Ländern der Dritten Welt ist in den letzten Jahren immer größer geworden. Die Länder der Dritten Welt erscheinen vielen als immer größerer Bedrohungsfaktor. Die Lernenden entwickeln Ängste vor von diesen Ländern ausgehenden Erscheinungen wie Migrationen, sich weltweit auswirkenden Umweltzerstörungen, Militärdiktaturen, Clankriegen, Hungersnöten, Aids, ohne ein Gesamtverständnis zu haben. So kommt es zu dem wachsenden Gefühl, daß die Probleme in den Ländern der Dritten Welt nicht mehr beherrschbar sein könnten und in eine globale Dimension hineinwachsen. Überzogene Bedrohungsvorstellungen können Abschottungsstrategien ökonomischer, administrativer und militärischer Art gegenüber der Dritten Welt Vorschub leisten und damit zu einer Vergrößerung des Gesamtkonfliktpotentials beitragen. Gefordert ist also ein Realismus in der Auseinandersetzung mit der Dritten Welt, der den tatsächlichen Handlungsbedarf ihr gegenüber aufzuzeigen und Unterstützung zu mobilisieren

vermag, ohne Selbstgefälligkeit zu verbreiten oder Hysterie zu schüren. Verdeutlicht werden muß aber auch, daß der Wohlstand in den Industriestaaten in vielem zu Lasten der Länder der Dritten Welt geht, denen die Industrieländer die Bedingungen des Wirtschaftens diktieren. Das Elend der Dritten Welt sollte nicht nur als humanitäres, sondern auch als ein von falschen ökonomischen Strukturen mitbedingtes Problem gesehen werden.

Darüber hinaus muß erkannt werden, daß von dem hohen Konsumniveau der Industrieländer die größte Bedrohung für die globale Umwelt ausgeht und daß gerade die Industrieländer über ein hohes Spar- und damit Umweltschutzpotential verfügen, das es zu nutzen gilt.

Ziel des Unterrichts ist es, mit dazu beizutragen, das Problemgeflecht der Ungleichheiten innerhalb der Einen Welt zu entfalten und zu analysieren, damit die Lernenden Einfühlungsvermögen und Mitverantwortung entwickeln und gemeinsam nach Handlungs- und Veränderungsmöglichkeiten suchen.

Bezug zu den Schlüsselproblemen

Das Rahmenthema sollte zunächst durch das Schlüsselproblem "Disparitäten" strukturiert werden. Hierüber wird der Blick der Lernenden auf ökonomische, technologische, soziale und kulturelle Disparitäten und Interdependenzen im lokalen, regionalen und globalen Maßstab gelenkt. Die Analyse der strukturellen Probleme der Länder der Dritten Welt, ihre Beziehungen zu den Industriestaaten, die Rolle der nationalen Eliten und Ethnien sowie weltweiter Migrationsbewegungen ergibt sich hieraus.

Über das Schlüsselproblem "Verhältnis der Geschlechter und der Generationen" kann die Schlüsselrolle von Frauen bei der Ernährungssicherung, Gesundheitsversorgung, Wasser- und Brennholzbeschaffung in Gesellschaften der Dritten Welt thematisiert werden. Die Veränderung dieser Schlüsselrolle im Zusammenhang mit Modernisierungsprozessen kann ebenfalls untersucht werden. Weiter sollten zudem wesentliche

Fragestellungen wie Geburtenplanung, Stellung und Rolle von Frauen in Gesellschaften der Dritten Welt und Kinderarbeit entwickelt und erörtert werden.

Über das Schlüsselproblem "Herrschaft und politische Ordnung" können Machtverschiebungen im internationalen Rahmen, die Räume verändern und Beziehungen zwischen Räumen neu gestalten, auch im historischen Kontext thematisiert werden.

Inhaltliche Schwerpunkte

Umfassende und alles erklärende Theorien von Unterentwicklung, die die jeweils verschiedenen historischen, natürlichen, ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Komponenten in sich vereinen und gleichzeitig eine kausale Wechselbeziehung unter Berücksichtigung internationaler Rahmenbedingungen leisten, gibt es nicht. Das jeweils spezifische Bündel von Ursachen der Unterentwicklung sowie erfolgversprechende Strategien zur Überwindung von Unterentwicklung können deshalb nur über Regional- und Länderanalysen erarbeitet und verstanden werden.

Der Unterricht sollte deshalb am konkreten Beispiel eines Landes oder einer Region die für dieses Land strukturellen Merkmale von Unterentwicklung in ihrer räumlichen Differenzierung aufzeigen, ausgehend von aktuellen Problemen des ausgewählten Raumausschnittes. Der Betrachtung der historischen Entwicklung, insbesondere der kolonialgeschichtlichen Einflüsse sollte unbedingt einbezogen werden, um wesentliche Umbewertungen von Regionen, Zerstörungen von traditionellen Sozialstrukturen mit ihren räumlichen Wirkungen analysieren zu können. Die Strukturen der Agrar- und Industriewirtschaft können in ihrer regionalen Differenzierung genauso erarbeitet werden wie in ihrer Einbindung in den Binnen- und Weltmarkt. Die Probleme städtischer Agglomerationen und damit zusammenhängend das Phänomen der Landflucht, ihre Wirkungen und Probleme sollten ebenso Berücksichtigung finden wie die Analyse sozialer Strukturen, besonders die der sozialen und wirtschaftlichen Stellung der Frauen in Ländern der Dritten Welt. Entwicklungsfördernde Projekte und Hemmnisse für Entwicklungsbemühungen, Strukturwandel in Zielgebieten des internationalen Tourismus auch in Hinblick auf ökologische Belastungen, Auswirkungen der Entwicklungsmaß-

nahmen auf den Staatshaushalt, auf den Arbeitsmarkt, auf die Schulbildung und Ausbildung sowie die infrastrukturelle Erschließung können weitere mögliche Themenschwerpunkte sein.

Wichtig ist die Beschäftigung mit internationalen Verflechtungen und Bedingungen im Welthandel, um Abhängigkeitsstrukturen, Ungleichgewichte und Verschuldungsprobleme aufzeigen zu können. Zur Verdeutlichung internationaler Zusammenhänge können Länder unterschiedlichen Entwicklungsstandes in den Blick genommen werden. Um willkürliche Vergleiche zu vermeiden, sollten dies z.B. Nachbarstaaten wie Mexiko und USA sein oder Staaten, die die kolonialhistorische Geschichte miteinander verbindet wie die Elfenbeinküste und Frankreich oder Kenia und Großbritannien.

Beispiele für Kursthemen

1. Elfenbeinküste und Frankreich: von kolonialer Ausbeutung zu Handelspartnerschaft?
2. Ein afrikanisches Dorf im Wandel: Entwicklungsprobleme in der Dritten Welt am Beispiel eines afrikanischen Staates
3. Ein Land im Umbruch: Südafrika
4. Krisenkontinent Afrika
5. Verstädterung der Erde: Wachstum ohne Entwicklung?
6. Dritte Welt im Osten: die asiatischen Nachfolgestaaten der Sowjetunion im Umbruch
7. Mexiko und USA: Probleme, Beziehungen, Verflechtungen
8. Tourismus als Entwicklungsperspektive?
9. Dritte Welt: Ökonomie und Ökologie im Konflikt
10. Frauen - ihre Bedeutung für Veränderungen in der Dritten Welt
11. Bevölkerungsentwicklung und Migrationen in Ländern der Dritten Welt
12. Strukturwandel in Ländern des Orients

Methodenlernen

Bei diesem Rahmenthema hat der Perspektivenwechsel eine zentrale Bedeutung. Wenn Lernende als Mitglieder einer industriellen Gesellschaft die Perspektive des Mitglieds einer anderen Gesellschaft einzunehmen versuchen, erfahren sie an sich selbst eine andere Sichtweise, die zu differenzierenden Urteilen und Standpunkten führen kann. Dadurch können verfestigte Bilder aufgebrochen und einer kritischen Betrachtung zugänglich gemacht werden. Diese Methode bietet sich an bei Kursthemen, die strukturelle Probleme der Dritten Welt erörtern und ihre Beziehungen zu Industriestaaten thematisieren (Mexiko/USA oder Elfenbeinküste/Frankreich, Südafrika, Dritte Welt im Osten), aber auch bei den Themen "Tourismus als Entwicklungsperspektive?" und "Dritte Welt: Ökonomie und Ökologie im Konflikt". Diese Kursthemen erfordern neben den üblichen Quellen, Materialien und Karten auch den Einsatz literarischer Texte, von Liedern und bildlichen Darstellungen, um ein Hineindenken in die Sichtweise der "anderen" zu ermöglichen.

Allen Themen ist gemeinsam, daß der Schwerpunkt der Erarbeitung bei der systematisch genutzten Fachliteratur liegen wird. Hier bietet sich die Gelegenheit, die Lernenden zur systematischen Literaturrecherche in Bibliotheken anzuleiten und sie zur selbständigen Informationsbeschaffung und -verarbeitung zu befähigen.

Diese den Lernenden sehr viel Disziplin und Aufmerksamkeit abfordernden Aneignungsmethoden verlangen eine motivierende Auswahl der Darstellungsformen und Kommunikationsverfahren. Das Arrangieren oder Simulieren von Expertengesprächen, Hearings, Debatten und Streitgesprächen, die Nutzung computergestützter Szenarien, das Schreiben von themenzentrierten Zeitungsartikeln, Reportagen, Interviews und Kommentaren, die Gestaltung von Rundfunkreportagen, Hörspielen und Ausstellungen sind nur einige methodische Möglichkeiten, ergebnis- und handlungsorientiert Wissen zu erwerben, darüber zu reflektieren und gleichzeitig unterschiedliche Methoden der Darstellung kennenzulernen und einzuüben.

In besonderem Maße können die Medienangebote von entwicklungspolitischen Organisationen genutzt werden, die zu weiteren Unterrichtsformen anregen (szenische

Spiele, Rollenspiele, Spiele) und zu einer Relativierung eurozentristischer Sichtweisen führen können.

3.2.3 Rahmenthema 3:

Aktionsraum Erde

Intentionen

Dieses Rahmenthema soll die gesamte Erde, die Eine Welt, in das Blickfeld der Lernenden rücken und ihnen vielfältige Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit den zukunftsbestimmenden Fragen und Problemen im globalen Maßstab eröffnen. Hierzu ist es wichtig, daß die Lernenden die Bedeutung wie die weltweiten Zusammenhänge von Strukturen und gegenwärtigen und prognostizierten Prozessen etwa bei der Ressourcennutzung kennenlernen. Es liegt auf der Hand, daß die Ressourcen ungleich über die Welt verteilt und endlich sind und nur ein schonender Umgang mit ihnen das Überleben der Menschheit sichern kann. Daß dies neben anderem zu Verfügungsansprüchen über fremde Räume führen kann, die das friedliche Zusammenleben in der Einen Welt gefährden, kann hier erkannt werden.

Die Lernenden sollen erfahren, daß und wie einzelne Räume und Staaten weltweit miteinander verflochten sind und daß die Erschließung von Räumen, Standortscheidungen und Flächennutzungskonflikte meist nicht nur lokale Bedeutung haben, sondern oft auch im globalen Kontext wirksam sind. Dabei sollen sie auch lernen, wie politische und gesellschaftliche Ordnungen und Rahmenbedingungen solche Fragen beeinflussen und bestimmen.

Der Aktionsraum Erde wird nicht zuletzt durch die Probleme der wachsenden Weltbevölkerung und ihrer Versorgung in einer von Ungleichheiten geprägten Welt bestimmt. Daß das Bevölkerungswachstum kein individuelles Problem ist, sondern durch soziale und wirtschaftliche Strukturen bestimmt wird, sollte mit den Lernenden erörtert werden. Vor diesem Hintergrund können Lösungsstrategien besprochen werden, die nicht der Gefahr unterliegen, nur vorschnelle, nicht zu realisierende, wenn auch

wohlmeinende Ratschläge zu sein. In diesem Zusammenhang sind die Lebenswelten von Frauen und Männern, Kindern und alten Menschen gleichermaßen zu thematisieren.

Bezug zu den Schlüsselproblemen

Die zentrale Fragestellung, wie Menschen mit ihrem Aktionsraum Erde umgehen, beinhaltet ebenso eine globale Perspektive wie auch Fokussierungen auf Räume mit weltwirtschaftlicher und weltpolitischer Bedeutung. Strukturmerkmale und Prozesse von raumübergreifender und geosphärischer Dimension weisen Bezüge zu allen Schlüsselproblemen auf. Die Vielfalt des Rahmenthemas zeigt seinen inhaltlichen Umfang und macht die unterrichtliche Akzentuierung über ausgewählte Schlüsselprobleme erforderlich. Es muß aber gewährleistet sein, daß Vernetzungen zwischen verschiedenen Schlüsselproblemen innerhalb des Kursthemas hergestellt werden.

Das Rahmenthema sollte zunächst über das Schlüsselproblem "Herrschaft und politische Ordnung" strukturiert werden. Unterschiedliche Formen der Raumnutzung und verschiedene Konzepte der Raumplanung können deutlich machen, wie Menschen unter bestimmten politischen und wirtschaftlichen Bedingungen mit ihren und anderen Räumen umgehen. Das Wissen um diesbezügliche Zusammenhänge und die Beschäftigung mit Abhängigkeiten setzen sowohl eine Reflexion über verschiedene Lebensweisen als auch ein Verständnis für andere Lebenszusammenhänge voraus und erfordern damit Kenntnisse über das eigene Land und fremde Länder und Kulturen.

Über das Schlüsselproblem "Technologischer Wandel" können Fragen nach unterschiedlichen Möglichkeiten der Erschließung von Räumen aufgeworfen werden und damit zusammenhängend auch Fragen nach Migration, Handel und Verkehr als Indizien für Beziehungen zwischen unterschiedlich ausgestatteten Räumen.

Über das Schlüsselproblem "Disparitäten" lassen sich Fragestellungen nach der ungleich verteilten Verfügungsgewalt über den Aktionsraum Erde erschließen. Sie führen zum Problem der Beurteilung der Tragfähigkeit der Erde.

Das Schlüsselproblem "Ökonomie und Ökologie" weist auf die weltweite Herausforderung der Bewahrung der Umwelt, indem es den Blick auf die Nutzungsintensität von regenerierbaren und begrenzten Ressourcen sowie die Folgen der Nutzung im lokalen, regionalen und globalen Maßstab lenkt.

Über das Schlüsselproblem "Verhältnis der Geschlechter und der Generationen" stellen sich Fragen nach geschlechtsspezifischen Unterschieden von Raumnutzungsansprüchen, Raumnutzungen und Raumwahrnehmungen.

Das Schlüsselproblem "Frieden und Gewalt" erschließt die Zusammenhänge zwischen räumlichen und sozialen Disparitäten, divergierenden Raumnutzungsvorstellungen sowie Verfügungsansprüchen über fremde Räume und deren Bewohner und/oder Ressourcen und den möglichen Ursachen von Konflikten, Krisen und Kriegen und weist so Wege zur Einsicht in die Notwendigkeit von friedlichen Lösungen.

Inhaltliche Schwerpunkte

Die Weltbevölkerung verdoppelt sich seit 200 Jahren in immer kürzeren Abständen. Der Verbrauch von Ressourcen - und damit auch die künftige Verfügbarkeit über Ressourcen - wird durch komplexe Wechselwirkungen zwischen geologischen, klima-ökologischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen bestimmt. Der Umgang mit den Ressourcen ist eine zentrale Aufgabe der Zukunftssicherung und -gestaltung für die gesamte Menschheit. Deswegen sollte die Ressourcennutzung nicht nur in ihrer lokalen und regionalen Bedeutung behandelt werden, sondern ebenso wie die Ressourcenverteilung unter weltweiten Vernetzungen in Gegenwart und Zukunft problematisiert werden. Das schließt eine Thematisierung der Problematik von Nutzung und globaler Verteilung der Ressourcen und den Umgang mit Ressourcen unter unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedingungen ein.

Die Versorgung aller Regionen der Erde und ihrer Bewohner ist aber nicht nur ein Problem der Verteilung von Ressourcen, sondern auch der Produktion von Wirtschaftsgütern und der Verfügungsmöglichkeiten darüber. Deswegen kann zu den Unterrichtsinhalten in diesem Kurshalbjahr auch die Beschäftigung mit den jetzigen und künftigen Wirtschaftsräumen, die den internationalen Handelsaustausch bestimmen oder die neue Ordnungen in der Weltwirtschaft entstehen lassen, gehören. Von den Raumbespielen Angloamerika, Rußland/GUS, Ost-/Südostasien sollte mindestens ein Raum in diesem Kurshalbjahr im Mittelpunkt stehen. Die globalen Verflechtungen dieser Räume/Staaten sollten thematisiert werden. Aktuelle politische Entwicklungen können auch in diesem Kurshalbjahr aufgegriffen werden.

Im Rahmen der Beschäftigung mit geschlechts- und generationsspezifischen Raumnutzungsansprüchen, Raumnutzungen und Raumwahrnehmungen lassen sich Siedlungsformen, öffentliche Verkehrssysteme, regionale Arbeitsmärkte und regionale Infrastrukturen unter dem Aspekt analysieren, inwieweit sie auf den Alltag von Frauen und unterschiedlichen Altersgruppen abgestimmt sind. Die Frage, ob sich in der Stadt- und Verkehrsplanung geschlechtsspezifische Bedürfnisse widerspiegeln und räumliche Strukturen vorherrschen, die der Lebensweise von Männern entsprechen, kann zum Schwerpunkt von Raumanalysen gemacht werden.

Beispiele für Kursthemen

1. Ernährung der Weltbevölkerung: Hunger in einer fruchtbaren Welt
2. Die Entwicklung der Weltbevölkerung und ihre Konsequenzen für die Ökumene
3. Grenzen des Wachstums - Perspektiven für die Zukunft des Aktionsraums Erde
4. USA und Rußland - zwei Weltmächte und ihre Wandlungen im globalen Kontext
5. Weltwirtschaftsräume - Beharrung und Wandel des internationalen Warenaustauschs
6. Flächennutzungskonflikte von globaler Bedeutung

7. Der ostasiatische Wirtschaftsraum und seine Bedeutung für neue Ordnungen in der Weltwirtschaft
8. Die Erde als Verkehrsraum
9. Standortfaktoren im Wandel ihrer räumlichen Dimensionen und Verflechtungen
10. Ressourcennutzung und Ressourcenverteilung

Methodenlernen

Die Komplexität und die inhaltliche Vielfalt des Rahmenthemas in seinen weltweiten Bezügen erlauben es, Methodenlernen und methodisches Handeln in seiner ganzen Breite zu erproben und schwerpunktmäßig vertiefend anzuwenden.

Beim Erfassen, Analysieren und Beurteilen von überwiegend medial vermittelter Realität sollen die Lernenden in zunehmendem Umfang in vernetztes Denken eingeführt werden, damit sie physische und anthropogene Verknüpfungen von raumwirksamen Handlungen, Entscheidungen und Entwicklungen kennenlernen und nachvollziehen können.

Die Mehrperspektivität läßt sich z.B. durch Experteninterviews bei Themen wie "Grenzen des Wachstums - Perspektiven für die Zukunft des Aktionsraums Erde" oder "Ernährung der Weltbevölkerung: Hunger in einer fruchtbaren Welt" verdeutlichen. Der Aktualitätsbezug des Rahmenthemas macht die Heranziehung der lokalen und überregionalen Tages- und Wochenpresse ebenso erforderlich wie von Nachrichtensendungen, Reportagen, Features usw. aus dem Fernsehen.

Bei Themen wie "Die Entwicklung der Weltbevölkerung und ihre Konsequenzen für die Ökumene", "Weltwirtschaftsräume - Beharrung und Wandel des internationalen Warenaustauschs" oder "Standortfaktoren im Wandel ihrer räumlichen Dimensionen und Verflechtungen" tritt die Anschauungsfunktion von Bild- (und Ton)materialien zurück. So kann der weiteren Anleitung zur kritischen Analyse und Reflexion bei der Arbeit mit anderen Medien mehr Raum gegeben werden. Die wachsende Selbstän-

digkeit der Lernenden findet ihre unterrichtliche Umsetzung auch in Referaten, deren Materialgrundlage u.a. Auszüge aus der fachwissenschaftlichen Literatur sein können. Die Lernenden sollen diese Referate in zunehmendem Maße eigenständig vorbereiten, unter Medieneinsatz vortragen und anschließend in einem kurzen Auswertungsgespräch die Diskussion leiten. Darauf sind die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer im Unterricht vorzubereiten.

Fallstudien können im Unterricht als konkrete Beispiele für menschliches Handeln und Gestalten im Beziehungsgeflecht der Schlüsselprobleme durchgeführt werden. Sie lassen sich z.T. mit Rollen- und Planspielen kombinieren, die sich auf Teilräume von Großregionen oder auf Prozesse von weltweiter Bedeutung beziehen. Themen wie "Flächennutzungskonflikte von globaler Bedeutung" oder "Grenzen des Wachstums - Perspektiven für die Zukunft des Aktionsraums Erde" bieten sich für solche Verfahren besonders an. Diese Unterrichtsformen erfordern eine gezielte Förderung bei der Fortentwicklung der allgemein- und fachsprachlichen Kompetenz der Lernenden, da auch die sprachliche Flexibilität in der Argumentation eine wichtige kommunikative Fähigkeit ist.

4 Die Organisation des Erdkundeunterrichts³⁾

Die Lernenden sollen an der Planung und Durchführung des Unterrichts beteiligt werden; das Prinzip ergebnisoffener Planung und offenen und schülerbezogenen Unterrichts sollte sich durch den gesamten Erdkundeunterricht hindurchziehen. Auf die Öffnung des Unterrichts, die Einbeziehung außerschulischer Lernorte und die Umsetzung fächerübergreifenden Unterrichts ist verstärkt zu achten.

4.1 Der Unterricht in der Vorstufe und in der Einführungsphase

Die Vorstufe der gymnasialen Oberstufe und des Fachgymnasiums und die Einführungsphase des Abendgymnasiums und des Kollegs führen Schülerinnen und Schüler, Studierende und Kollegiatinnen und Kollegiaten mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zusammen; damit kann man kaum von einer vergleichbaren gemeinsamen geographischen Grundbildung ausgehen. Deshalb soll der Erdkundeunterricht in der Vorstufe bzw. Einführungsphase eine Grundlage für eine langfristige Motivation zur Auseinandersetzung mit spezifischen Fragestellungen und Methoden des Faches entwickeln.

In der Vorstufe bzw. Einführungsphase stehen deren Ausgleichs-, Vorbereitungs- und Orientierungsfunktion im Vordergrund. Das bedeutet, auf eine Stoffüberfrachtung zu verzichten und ausgehend von den Bedürfnissen und Fragestellungen der Lernenden die Problemorientierung des Erdkundeunterrichts und die Möglichkeiten des Methodenlernens zu betonen. Nur dadurch, daß die Lernenden in breitem Umfang die

3) Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium (VO-GOF) v. 12.03.1981 (Nds. GVBl. S. 17) in der Fassung der Änderungsverordnung vom 16.01.1993 (SVBl. S. 21, VORIS 22 410 01 17 00 000) und Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium (EB-VO-GOF) v. 12.03.1981 (SVBl. S. 60) in der Fassung des Änderungserlasses vom 16.01.1993 (SVBl. S. 25, VORIS 22 410 01 17 35 002), Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg v. 11.09.1984 (Nds. GVBl. S. 223, SVBl. S. 241) in der Fassung der Änderungsverordnung v. 19.12.1991 (Nds. GVBl. S. 395, SVBl. 1992 S. 4, VORIS 22 410 01 29 00 000) und Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg (Erlaß des MK v. 11.09.1984, SVBl. S. 246, VORIS 22 410 01 29 45 001) in der Fassung des Änderungserlasses (Erlaß des MK v. 19.12.1991, SVBl. 1992 S. 33, VORIS 22 410 01 29 00 001)

Arbeitsweisen und Arbeitsgebiete der Kursstufe bzw. des Kurssystems kennenlernen, werden sie genügend vorbereitet.

Das Rahmenthema für die Vorstufe bzw. Einführungsphase ist verbindlich. Innerhalb des Rahmenthemas müssen das Ökosystem einer Landschaftszone und eines der landschaftszonenübergreifenden Ökosysteme behandelt werden. Dabei ist darauf zu achten, daß die ausgewählten Unterrichtsinhalte sowohl Material- und Methodenvielfalt erlauben als auch eine Einführung in die Leitbegriffe geographischen Lernens gewährleisten. Außerdem müssen sie den Lernenden die fachlichen Dimensionen der Erdkunde deutlich machen. In geeigneten Unterrichtsabschnitten sollen die Lernenden darüber hinaus die Anforderungen und Arbeitsweise im Leistungskurs erfahren, damit sie eine begründete Kurswahl treffen können.

Es ist wichtig, in der Unterrichtsplanung Freiräume für die Auseinandersetzung mit aktuellen fachbezogenen Problemen vorzusehen.

4.2 Der Unterricht in der Kursstufe und im Kurssystem

Grundkurse und Leistungskurse

Grundkurse und Leistungskurse sind Gliederungseinheiten, durch die das Lernangebot dem Niveau nach strukturiert wird. Es besteht kein grundsätzlicher, sondern ein gradueller Unterschied zwischen diesen beiden Kursarten, insbesondere hinsichtlich Komplexität, Differenzierung, Abstraktion sowie Methodenbeherrschung und Selbständigkeit der Lernenden.

Grundkurse dienen der allgemeinen Orientierung im Fach Erdkunde und sollen grundlegende Erkenntnisse über Leitfragen geographischen Lernens und fachwissenschaftliche Dimensionen vermitteln, ebenso grundlegende methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Methoden selbständigen Arbeitens und fächerübergreifende Aspekte sollen auch im Grundkurs eine Rolle spielen, jedoch an enger begrenzten

Fragestellungen als im Leistungskurs. Eine Niveaudifferenzierung zwischen unterschiedlichen Grundkursen widerspricht den Zielen des Erdkundeunterrichts.

Leistungskurse ermöglichen ein vertieftes Lernen und vermitteln erweiterte inhaltliche und methodische Kenntnisse und Fähigkeiten; sie führen zu einem vertieften wissenschaftspropädeutischen Verständnis und zu erweiterten Spezialkenntnissen. Damit dienen sie im besonderen Maße der allgemeinen Studienvorbereitung und führen in geographische Methoden und Fragestellungen ein. Längere Zeiträume sind selbständiger Arbeit zu widmen. Dabei sollen auch die Lernenden stärker als im Grundkurs bei der Auswahl von Einzelthemen im Kurs und bei der Wahl der Bearbeitungsmethoden beteiligt werden.

Rahmenthemen und Kursthemen

Die Rahmenthemen und ihre Intentionen sind verbindlich. Die Reihenfolge der Rahmenthemen ist nicht verbindlich festgelegt.

Lernende, die Erdkunde wählen, um ihre weiteren Belegungsverpflichtungen im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld⁴⁾ zu erfüllen, müssen einen Kurs mit dem Rahmenthema 1 sowie einen Kurs aus einem der beiden anderen Rahmenthemen belegen.

Die Kursthemen orientieren sich an den Rahmenthemen und deren Inhalten, wobei sich nicht alle Inhalte in einem Kursthema wiederfinden müssen. Das Kursthema ist so zu gestalten, daß der Zusammenhang mit den Intentionen des Rahmenthemas gewährleistet ist.

Bei der Kursplanung ist zu beachten, daß pro Kurshalbjahr zwei Schlüsselprobleme auszuweisen sind. In einer viersemestrigen Kursfolge müssen alle Schlüsselprobleme

4) Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium (VO-GOF) v. 12.03.1981 (Nds. GVBl. S. 17) in der Fassung der Änderungsverordnung vom 16.01.1993 (SVBl. S. 21, VORIS 22 410 01 17 00 000), § 14 Abs. 6 Nr. 2

einmal ausgewiesen sein. Die Leitbegriffe geographischen Lernens müssen im Verlauf einer viersemestrigen Kursfolge alle berücksichtigt werden, und zwar so, daß die in ihnen enthaltenen unterschiedlichen Möglichkeiten der Erkenntnisgewinnung deutlich werden. Die angemessene Berücksichtigung der Sichtweisen und Perspektiven beider Geschlechter ist, als durchgängiges Prinzip in jedem Kurs zu beachten.

Die didaktisch sinnvolle Verknüpfung der Kursthemen mit den Leitbegriffen geographischen Lernens und den zu erlernenden Methoden begründet die Folge der Kurse und gewährleistet die Kontinuität des Lernprozesses.

Das vierte Kurshalbjahr

In einer viersemestrigen Kursfolge kann das vierte Kurshalbjahr - und nur dieses - genutzt werden für die Behandlung von Fragestellungen, Themen oder Räumen, die in den ersten drei Kurshalbjahren nicht oder nicht genügend berücksichtigt werden konnten. Dieses Kurshalbjahr ist frei von Auflagen, sofern diese in den ersten drei Kurshalbjahren erfüllt worden sind. Gleichwohl ist zu gewährleisten, daß sich das Kursthema an den Schlüsselproblemen orientiert.

Gerade dieses Kurshalbjahr sollte zusammen mit den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern geplant werden. Der Eigenanteil der Lernenden an der Durchführung des Unterrichts kann durch frühzeitige und vorausschauende Planung in diesem Kurshalbjahr deutlich gesteigert werden.

Die Themenwahl soll sich an den Interessen, an den erweiterten Fragehorizonten und an den Möglichkeiten der Eigentätigkeit der Lernenden orientieren. Auch für das vierte Kurshalbjahr gilt, daß eine geschlossene Kurskonzeption, die die vorangehenden Kurshalbjahre sinnvoll fortsetzt, zugrundegelegt wird. Es ist zu berücksichtigen, daß aus dem vierten Kurshalbjahr in besonderem Maße Themen für die mündliche Abiturprüfung erwachsen können, die kurshalbjahresübergreifende Bezüge aufweisen müssen. Auf keinen Fall darf dieses Kurshalbjahr dazu genutzt werden, Fragestellun-

gen oder Themen, die bereits in den ersten drei Kurshalbjahren behandelt worden sind, lediglich zu wiederholen.

Thematisch bietet sich für das vierte Kurshalbjahr eine Vielzahl von Möglichkeiten, die zu besonderen Anwendungssituationen für das Methodenlernen führen können. Ein Kursthema kann sich mit dem Nahraum beschäftigen, verschiedene Formen der Exkursion nutzen, adressatenorientierte Ausstellungen organisieren, Experten- und Passanteninterviews vor Ort durchführen, Kartierungen vornehmen. Es ist aber auch denkbar, die Wahrnehmungsproblematik in den Mittelpunkt eines Kurses zu rücken. Der Bezugsraum, der sich für eine komplexe Raumanalyse anbietet, kann sowohl das nahe Umfeld als auch eine ferne Region sein. Möglichkeiten der originalen Begegnung wie der Einsatz von Medien und deren Analyse gehören in diesem Fall zum Methodenlernen. Auch im Erdkundeunterricht können philosophische Fragestellungen im besonderen Maße im vierten Kurshalbjahr behandelt werden. Dazu kann die Thematisierung der Wahrnehmungsproblematik Anstöße geben; die Thematisierung von Raumbewußtsein und Raumverantwortung führt zu philosophischen Fragestellungen und zur Auseinandersetzung mit philosophischen Konzepten, auch in ihren politischen, wirtschaftlichen und sozialen Konsequenzen. Ein Kursthema "Raumgestaltung durch Raumplanung" enthält ebenso eine philosophische Dimension; denn die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer lernen z.B., daß Planung sich wandelnden Wertvorstellungen der Gesellschaft unterliegt. Zielvorstellungen von Planungen sind eng verknüpft mit historischen, räumlichen, sozialen Gegebenheiten in einer Region. Am Beispiel von Planungsvorhaben (Stadtplanung, Raumplanung, Planung von Großprojekten, Verkehrsplanung usw.) läßt sich Bezug auf eine Vielzahl von Schlüsselproblemen nehmen. Indem die Lernenden die Mehrperspektivität in den Argumentationen kennenlernen und für die Mehrschichtigkeit und Widersprüchlichkeit in Entscheidungsprozessen sensibilisiert werden, erhalten sie ein vertieftes Verständnis für Planungsprobleme und -ergebnisse.

Selbständigkeit, Selbsttätigkeit und wissenschaftspropädeutisches Lernen kann in diesem Kurshalbjahr durch einen deutlich erhöhten Anteil freier Arbeitsphasen erweitert und gefestigt werden, die zu eigenen Produktionen der Lernenden führen können. Eigenproduktionen mit Außenwirksamkeit sind z.B.: Ausstellungen, Karten, Dokumen-

tationen, Fotografien, Plakate, Videos, Leserbriefe, Mitgestaltung einer Seite in der regionalen Tagespresse.

4.3 Öffnung des Erdkundeunterrichts

Die Einbeziehung außerschulischer Lernorte ist im Erdkundeunterricht ein wichtiges Instrument zur Erkenntnisvermittlung. Neben Zusammenarbeit mit Museen, Büchereien und Initiativen vor Ort, auf Landes- und eventuell auf Bundesebene sowie weiteren Einrichtungen und Organisationen sind Exkursionen und Besichtigungen von großer Bedeutung. Wo immer möglich, sollte es zu einem Austausch zwischen Schule und den o.g. Institutionen kommen. Über den Unterricht hinausgehende Tätigkeiten, z.B. Ausstellungen, Kontakte mit dem Ausland, (kommunal)politische Betätigung beispielsweise im Umweltbereich sind ein wichtiger und wertvoller Bestandteil des unterrichtlichen Lernens. Studienfahrten öffnen den Erdkundeunterricht in besonderem Maße.

Unterrichtsgegenstände weisen häufig über die Grenzen des Faches Erdkunde hinaus. Chancen zum fächerübergreifenden Unterricht sollten nach Möglichkeit genutzt werden. Von einer punktuellen Zusammenarbeit bis hin zu einem zwei oder mehr Fächer umfassenden gemeinsam geplanten und durchgeführten Unterricht sind viele Formen fächerübergreifenden Lehrens und Lernens praktikierbar.

Als organisatorischer Rahmen für eine Öffnung des Erdkundeunterrichts stehen außerdem Projektkurse, aber auch polyvalente Kurse zur Verfügung. Es empfiehlt sich, überall dort, wo die schulischen Verhältnisse es zulassen, mindestens einen zusätzlichen Projektkurs unter Beteiligung des Faches Erdkunde einzurichten.

4.4 Die Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz Erdkunde berät über alle den fachlichen Bereich betreffenden Angelegenheiten und entscheidet über die Umsetzung der Rahmenrichtlinien. Die Fach-

konferenz beschließt die jeweiligen Kursthemen für das erste bis vierte Kurshalbjahr. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die jeweiligen Kursthemen noch Veränderungen unterliegen können, sofern eine mit den Lernenden vorgenommene Themenplanung dieses erfordert. Die Fachkonferenz achtet hinsichtlich des Kursangebotes darauf, daß die inhaltlichen Vorgaben (insbesondere bezüglich Rahmenthemen, Schlüsselproblemen und Leitbegriffen geographischen Lernens) in das einzelne Kursthema Eingang finden.

Eine Abstimmung mit den Fachkonferenzen Gemeinschaftskunde und Geschichte ist erforderlich. Die Kursangebote sind so zu gestalten, daß die Lernenden nicht in ihrer Prüfungsfachwahl wegen Themengleichheit eingeschränkt werden.

Aufgabe der Fachkonferenz ist es darüber hinaus, Anregungen und Vorschläge zu unterbreiten, die geeignet sind, die für Erdkundeunterricht notwendigen Rahmenbedingungen an der Schule zu verbessern. Hierzu gehören insbesondere schulorganisatorische Angelegenheiten, die Unterricht im Sinne von Öffnung von Schule, fächerübergreifendem Lernen, Projektkursen und projektorientiertem Lernen sowie Exkursionen ermöglichen bzw. erleichtern, z.B. eine Bündelung von Unterrichtsstunden, die Arbeitsformen mit einem großen Anteil von Eigentätigkeit der Lernenden eröffnet, die Einbeziehung außerschulischer Lernorte und paralleler bzw. gemeinsamer Einsatz von Lehrerinnen und Lehrern zur Durchführung fächerübergreifenden Unterrichts oder polyvalenter Kurse. Hierzu gehören auch die Anregung schüler-, schulort- und fachbezogener Arbeitsgemeinschaften sowie die Erarbeitung von Themen für Projekttag bzw. -wochen.

5 Lernkontrollen und Leistungsbewertung⁵⁾

Lernkontrollen orientieren die Lernenden, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern über Lernfortschritte, Lerndefizite, Lernschwierigkeiten und den gegenwärtigen Leistungsstand der einzelnen wie der gesamten Lerngruppe. Sie geben Einblick in die Unterrichtsarbeit und bieten eine Grundlage für die Planung und Durchführung des weiteren Unterrichts. Sie ermöglichen die individuelle Förderung und Beratung der Lernenden und setzen sie damit auch in die Lage, ihre Entscheidungsmöglichkeiten in der gymnasialen Oberstufe sachgerecht wahrnehmen zu können.

Lernkontrollen sind Bestandteil des Unterrichts. Sie müssen sich am vorangegangenen Unterricht, seinen Zielen, Methoden und Inhalten orientieren und sind so in den gesamten Kursverlauf zu integrieren, daß der Lernprozeß insgesamt beobachtet und dokumentiert werden kann. Eine Überprüfung punktueller Lernleistungen ist zu vermeiden.

Lernkontrollen bilden die Grundlage der Leistungsbewertung, deren Kriterien den Lernenden transparent sein müssen. Bei der Leistungsbewertung ist auf das geschlechtsspezifische Lernverhalten zu achten, da z.B. in männlich dominierten Lerngruppen der Blick für die von Schülerinnen erbrachten Lernleistungen versperrt sein kann.

Die Leistungsbewertung stützt sich auf die Mitarbeit im Unterricht und auf die Klausuren.

5) Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium (VO-GOF) v. 12.03.1981 (Nds. GVBl. S. 17) in der Fassung der Änderungsverordnung vom 16.01.1993 (SVBl. S. 21, VORIS 22 410 01 17 00 000), § 8, Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium (EB-VO-GOF) v. 12.03.1981 (SVBl. S. 60) in der Fassung des Änderungserlasses vom 16.01.1993 (SVBl. S. 25, VORIS 22 410 01 17 35 002), Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg v. 11.09.1984 (Nds. GVBl. S. 223, SVBl. S. 241) in der Fassung der Änderungsverordnung v. 19.12.1991 (Nds. GVBl. S. 395, SVBl. 1992 S. 4, VORIS 22 410 01 29 00 000), § 5, Ergänzende Bestimmungen zur Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg (Erlaß des MK v. 11.09.1984, SVBl. S. 246, VORIS 22 410 01 29 45 001) in der Fassung des Änderungserlasses (Erlaß des MK v. 19.12.1991, SVBl. 1992 S. 33, VORIS 22 410 01 29 00 001)

Klausuren

Anzahl und Dauer der Klausuren sind in der Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und das Fachgymnasium und in der Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg und in den jeweils dazu ergangenen Ergänzenden Bestimmungen in ihrer gültigen Fassung festgelegt. Die Klausuren sind so auf das Kurshalbjahr zu verteilen, daß sie sich jeweils auf einen größeren Unterrichtsabschnitt beziehen können. Keinesfalls dürfen Klausuren als punktuelle Lernleistungen angelegt sein. Die Termine für die Klausuren sind den Lernenden frühzeitig bekanntzugeben. Sie sind so anzusetzen, daß Lerndefizite noch ausgeglichen werden können.

Die Anforderungen in den Klausuren orientieren sich an den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung des Landes Niedersachsen für das Fach Erdkunde (Nds. EPA). Für die Vorstufe bzw. Einführungsphase ist ihr Vorbereitungscharakter auch bei der Aufgabenstellung zu berücksichtigen.

Bei der Gestaltung und Bewertung von Klausuren ist zu beachten:

- Die Aufgaben sind in der Regel materialgebunden.
- Zu den Materialien werden Teilaufgaben gestellt (im Grundkurs 3 - 4 Aufgaben, im Leistungskurs 3 - 5 Aufgaben).
- Die Teilaufgaben sind eindeutig und trennscharf zu formulieren und müssen Lösungsstrategien ermöglichen.
- Zu enge und kleinschrittige Aufgaben sind ebenso zu vermeiden wie zu weite und undifferenzierte.
- Die Aufgaben haben in unterschiedlichem Maße die drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen; der Schwerpunkt liegt im Anforderungsbereich II.
- Die Aufgaben werden je nach Umfang, Komplexität und Anforderungsbereich gewichtet.
- Die Gesamtbewertung der Klausur setzt sich aus den Bewertungen der einzelnen Aufgaben zusammen.
- Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache oder gegen die äußere Form führen zu einem Punktabzug von bis zu zwei Punkten.

Mitarbeit im Unterricht

Die Mitarbeit im Unterricht teilt sich in mündliche, schriftliche und sonstige fachspezifische Mitarbeit.

Mündliche Mitarbeit besteht in Beiträgen zu Unterrichtsgesprächen wie Antworten auf konkrete Fragen, Sachdarstellungen, Problematisierungen, Denkanstößen, Hypothesenbildungen, Verfahrensvorschlägen, Erläuterungen, Erörterungen, Zusammenfassungen, vorgetragene Referate u.a. und in Beiträgen zu kooperativen Arbeitsformen wie Partner- und Gruppenarbeit.

Die schriftliche Mitarbeit umschließt u.a. die Anfertigung von Protokollen und Exkursionsberichten, Referaten, schriftlichen Hausaufgaben und schriftlichen Übungen.

Die sonstige fachspezifische Mitarbeit umfaßt alle Formen methodischen Handelns wie Befragungen und Interviews, Rollen- und Planspiele sowie alle Formen der Dokumentation und Präsentation der Lernergebnisse.

Auch die Bewertung der verschiedenen Formen der Mitarbeit im Unterricht orientiert sich an den Anforderungsbereichen. Dabei kommt der Kommunikations-, Argumentations- und Kooperationsfähigkeit im Unterricht neben der Beherrschung und Anwendung fachbezogener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten eine besondere Bedeutung zu.

Neben der Qualität der Mitarbeit und ihrer Zuordnung zu den drei Anforderungsbereichen wird auch die Regelmäßigkeit der Mitarbeit in die Bewertung einbezogen. Punktuelle Leistungsbewertungen sind zu vermeiden. Vielmehr sollten die Leistungen der Lernenden über einen längeren Zeitraum in verschiedenen Phasen des Unterrichts beobachtet und bewertet werden. Neben inhaltsbezogenen Kenntnissen wie Strukturen, Begriffen und Kategorien sollen vor allem Fähigkeiten wie selbständiges Denken, Erfassen von Problemen und Zusammenhängen, die Einordnung des Gelernten und kritisches Urteilen bei der Bewertung herangezogen werden. Auf Methodenkenntnisse, selbständige Methodenanwendung und Methodenreflexion ist be-

sonderer Wert zu legen. Die Fähigkeit, Ergebnisse in unterschiedlichen Formen sachgerecht zu präsentieren, geht in die Bewertung mit ein.

Die Leistungen der Mitarbeit im Unterricht werden je nach Umfang, Komplexität und Anforderungsbereich gewichtet. Es ist darauf zu achten, für die Bewertung möglichst viele verschiedene Formen der Mitarbeit im Unterricht zu berücksichtigen. Keinesfalls darf sich die Bewertung nur auf wenige gleichartige Leistungen gründen.

Die Leistungen der Mitarbeit im Unterricht werden mit mindestens 50 % bewertet, die Klausuren gehen insgesamt mit höchstens 50 % in die Gesamtbewertung ein.

6 Beispiele für Kursfolgen

Vorstufe bzw. Einführungsphase	Kurstufe bzw. Kurssystem	
	1. Semester	2. Semester
<p>Geoökologie und Umweltfragen</p> <p>– Regenwaldvernichtung: Fortschritt durch Abholzung?</p> <p>– Treibhauseffekt und Weltklima</p> <p>oder</p> <p>– Hunger hausgemacht? Ursachen und Folgen der Desertifikation im Sahel</p> <p>– Städte als Ökosysteme</p>	<p>Rahmenthema 1: Deutsche und europäische Einigung: räumlich-strukturelle Auswirkungen und Konsequenzen</p>	<p>Rahmenthema 2: Ein afrikanisches Dorf im Wandel: Entwicklungsprobleme in der Dritten Welt am Beispiel eines afrikanischen Staates</p>
	<p>Rahmenthema 1: Ballungsräume in Deutschland und Europa</p>	<p>Rahmenthema 2: Verstädterung der Erde: Wachstum ohne Entwicklung?</p>
	<p>Rahmenthema 1: Europäische Industrieagglomerationen</p>	<p>Rahmenthema 2: Strukturwandel in Ländern des Orients</p>
	<p>Rahmenthema 2: Ein Land im Umbruch: Südafrika</p>	<p>Rahmenthema 3: USA und Rußland – zwei Weltmächte und ihre Wandlungen im globalen Kontext</p>
	<p>Rahmenthema 3: Ernährung der Weltbevölkerung: Hunger in einer fruchtbaren Welt</p>	<p>Rahmenthema 1: Agrarstrukturen und Agrarpolitik in Europa</p>
	<p>Rahmenthema 3: Ressourcennutzung und Ressourcenverteilung</p>	<p>Rahmenthema 2: Tourismus als Entwicklungsperspektive?</p>
	<p>Rahmenthema 2: Mexiko und USA: Probleme, Beziehungen, Verflechtungen</p>	<p>Rahmenthema 1: Städte und Städtesysteme in Deutschland und Europa</p>

3. Semester	4. Semester
Rahmenthema 3: Grenzen des Wachstums – Perspektiven für die Zukunft des Aktionsraums Erde	Fremdenverkehr – ein Impuls zur Raumentwicklung und Wirtschaftsförderung
Rahmenthema 3: Ernährung der Weltbevölkerung: Hunger in einer fruchtbaren Welt	Wohnraum für alle: Leitbilder und Gestaltung von Wohnsiedlungen
Rahmenthema 3: Der ostasiatische Wirtschaftsraum und seine Bedeutung für neue Ordnungen in der Weltwirtschaft	Planung von Großprojekten in Deutschland und in einem außereuropäischen Raum
Rahmenthema 1: Zentren und periphere Gebiete in Europa	Stadtentwicklung und Raumplanung in verschiedenen Kulturräumen der Erde
Rahmenthema 2: Frauen – ihre Bedeutung für Veränderungen in der Dritten Welt	Stadt- und Raumplanungsvorhaben vor Ort / im Nahraum
Rahmenthema 1: Unterschiedliche Entwicklung in Europa	Verkehrsplanung in Deutschland
Rahmenthema 3: Flächennutzungskonflikte von globaler Bedeutung	Stadtplanung in der Hauptstadt Berlin

Schroedel
3-507-00932-3