

Ministerium für Bildung,
Jugend und Sport
Land Brandenburg

Rahmenlehrplan

für den Unterricht in der
gymnasialen Oberstufe im
Land Brandenburg



Geografie

IMPRESSUM

Erarbeitung

Dieser Rahmenlehrplan wurde vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) erarbeitet.

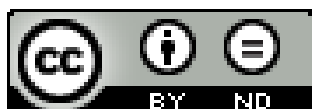
Herausgeber

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Gültigkeit des Rahmenlehrplans

Gültig ab 1. August 2018

Der Rahmenlehrplan gilt für Schülerinnen und Schüler, die ab dem Schuljahr 2018/19 in die Einführungsphase an Gesamtschulen und beruflichen Gymnasien eintreten und ab dem Schuljahr 2019/20 in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe eintreten oder diese aus anderen Gründen beginnen.



Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 2018
<https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Einführungsphase | 5 |
| 1 Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe..... | 7 |
| 1.1 Grundsätze | 7 |
| 1.2 Lernen und Unterricht..... | 8 |
| 1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung | 9 |
| 2 Beitrag des Faches Geografie zum Kompetenzerwerb..... | 11 |
| 2.1 Fachprofil | 11 |
| 2.2 Fachbezogene Kompetenzen..... | 12 |
| 3 Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards..... | 15 |
| 3.1 Eingangsvoraussetzungen | 15 |
| 3.2 Abschlussorientierte Standards..... | 17 |
| 4 Kompetenzen und Inhalte..... | 21 |
| 1. Kurshalbjahr: Siedlungsentwicklung und Raumplanung | 22 |
| 2. Kurshalbjahr: Europa – Raumstrukturen im Wandel | 23 |
| 3. Kurshalbjahr: Leben in der „Einen Welt“ – „Entwicklungsländer“ im Wandel | 24 |
| 4. Kurshalbjahr: Ausgewählte Weltwirtschaftsregionen im Wandel..... | 25 |

Einführungsphase

Zielsetzung

Im Unterricht der Einführungsphase vertiefen und erweitern die Schülerinnen und Schüler die in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen und bereiten sich auf die Arbeit in der Qualifikationsphase vor. Spätestens am Ende der Einführungsphase erreichen sie die für ein erfolgreiches Lernen in der Qualifikationsphase notwendigen Voraussetzungen.

Die für die Qualifikationsphase beschriebenen Grundsätze für Unterricht und Erziehung sowie die Ausführungen zum Beitrag des Faches zum Kompetenzerwerb gelten für die Einführungsphase entsprechend. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, Stärken weiterzuentwickeln und Defizite auszugleichen. Sie vertiefen bzw. erwerben fachbezogen und fachübergreifend Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten und bewältigen zunehmend komplexe Aufgabenstellungen selbstständig. Hierzu gehören auch die angemessene Verwendung der Sprache und die Nutzung von funktionalen Lesestrategien. Dabei wenden sie fachliche und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten mit wachsender Sicherheit selbstständig an.

Zur Vorbereitung auf die Arbeit in der jeweiligen Kursform erhalten die Schülerinnen und Schüler individuelle Lernspielräume und werden von ihren Lehrkräften unterstützt und beraten. Notwendig ist darüber hinaus das Hinführen zur schriftlichen Bearbeitung umfangreicherer Aufgaben im Hinblick auf die Klausuren in der gymnasialen Oberstufe.

In der Einführungsphase kommen Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Kenntnissen und Fähigkeiten zusammen. Aufgabe des Unterrichts der Einführungsphase ist es, dass die Schülerinnen und Schüler die im Rahmenlehrplan 1-10 ausgewiesenen fachbezogenen Kompetenzen auf der Niveaustufe H erwerben, um den Übergang in die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe erfolgreich bewältigen zu können. Je nach Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden fachspezifische Verfahren, Techniken und Strategien im Hinblick auf die Anforderungen des Kurses vertieft, indem z. B. binnendifferenziert gearbeitet und dabei die Herausbildung größerer Lernerautonomie gefördert wird.

1 Bildung und Erziehung in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

1.1 Grundsätze

In der Qualifikationsphase erweitern und vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre bis dahin erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Sie handeln zunehmend selbstständig und übernehmen Verantwortung in gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen. Die Grundlagen für das Zusammenleben und -arbeiten in einer demokratischen Gesellschaft und für das friedliche Zusammenleben der Völker sind ihnen vertraut. Die Lernenden erweitern ihre interkulturelle Kompetenz und bringen sich im Dialog und in der Kooperation mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung aktiv und gestaltend ein. Eigene und gesellschaftliche Perspektiven werden von ihnen zunehmend sachgerecht eingeschätzt. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, für die Gleichberechtigung der Menschen ungeachtet des Geschlechts, der Abstammung, der Sprache, der Herkunft, einer Behinderung, der religiösen und politischen Anschauungen, der sexuellen Identität und der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Stellung. Im Dialog zwischen den Generationen nehmen sie eine aktive Rolle ein. Sie setzen sich mit wissenschaftlichen, technischen, rechtlichen, politischen, sozialen und ökonomischen Entwicklungen auseinander, nutzen deren Möglichkeiten und schätzen Handlungsspielräume, Perspektiven und Folgen zunehmend sachgerecht ein. Sie gestalten Meinungsbildungsprozesse und Entscheidungen mit und eröffnen sich somit vielfältige Handlungsalternativen.

Der beschleunigte Wandel einer von Globalisierung geprägten Welt erfordert ein dynamisches Modell des Kompetenzerwerbs, das auf lebenslanges Lernen und die Bewältigung vielfältiger Herausforderungen im Alltags- und Berufsleben ausgerichtet ist. Hierzu durchdringen die Schülerinnen und Schüler zentrale Zusammenhänge grundlegender Wissensbereiche, erkennen die Funktion und Bedeutung vielseitiger Erfahrungen und lernen, vorhandene sowie neu erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten miteinander zu verknüpfen. Die Lernenden entwickeln ihre Fähigkeiten im Umgang mit Sprache und Wissen weiter und setzen sie zunehmend situationsangemessen, zielorientiert und adressatengerecht ein.

Kompetenzerwerb

Die Eingangsvoraussetzungen verdeutlichen den Stand der Kompetenzentwicklung, den die Lernenden beim Eintritt in die Qualifikationsphase erreicht haben sollten. Mit entsprechender Eigeninitiative und gezielter Förderung können auch Schülerinnen und Schüler die Qualifikationsphase erfolgreich absolvieren, die die Eingangsvoraussetzungen zu Beginn der Qualifikationsphase noch nicht im vollen Umfang erreicht haben.

Standardorientierung

Mit den abschlussorientierten Standards wird verdeutlicht, über welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Abitur verfügen müssen. Die Standards bieten damit Lernenden und Lehrenden Orientierung für erfolgreiches Handeln und bilden einen wesentlichen Bezugspunkt für die Unterrichtsgestaltung, für das Entwickeln von Konzepten zur individuellen Förderung sowie für ergebnisorientierte Beratungsgespräche.

Für die Kompetenzentwicklung sind zentrale Themenfelder und Inhalte von Relevanz, die sich auf die Kernbereiche der jeweiligen Fächer konzentrieren und sowohl fachspezifische als auch überfachliche Zielsetzungen deutlich werden lassen. So erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer vertieften und erweiterten allgemeinen sowie wissenschaftspropädeutischen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zur Erfahrungswelt der Lernenden und zu den Herausforderungen an die heutige sowie perspektivisch an die zukünftige Gesellschaft hergestellt.

Themenfelder und Inhalte

Die Schülerinnen und Schüler entfalten anschlussfähiges und vernetztes Denken und Handeln als Grundlage für lebenslanges Lernen, wenn sie die in einem Lernprozess erworbenen Kompetenzen auf neue Lernbereiche übertragen und für eigene Ziele und Anforderungen in Schule, Studium, Beruf und Alltag nutzbar machen können.

Diesen Erfordernissen trägt der Rahmenlehrplan durch die Auswahl der Themenfelder und Inhalte Rechnung, bei der nicht nur die Systematik des Faches, sondern vor allem der Beitrag zum Kompetenzerwerb berücksichtigt wird.

Schulinternes Curriculum Der Rahmenlehrplan ist die verbindliche Basis für die Gestaltung des schulinternen Curriculums, in dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule standortspezifisch konkretisiert wird. Dazu werden fachbezogene, fachübergreifende und fächerverbindende Entwicklungsschwerpunkte sowie profilbildende Maßnahmen festgelegt.

Die Kooperation innerhalb der einzelnen Fachbereiche ist dabei von ebenso großer Bedeutung wie fachübergreifende Absprachen und Vereinbarungen. Beim Erstellen des schulinternen Curriculums werden regionale und schulspezifische Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessenlagen der Lernenden einbezogen. Dabei arbeiten alle an der Schule Beteiligten zusammen und nutzen auch die Anregungen und Kooperationsangebote externer Partner.

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument im Rahmen von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung. Im schulinternen Curriculum werden überprüfbare Ziele formuliert, die die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der Qualifikationsphase bilden.

1.2 Lernen und Unterricht

Mitverantwortung und Mitgestaltung von Unterricht Lernen und Lehren in der Qualifikationsphase müssen dem besonderen Entwicklungsabschnitt Rechnung tragen, in dem die Jugendlichen zu jungen Erwachsenen werden. Dies geschieht vor allem dadurch, dass die Lernenden Verantwortung für den Lernprozess und den Lernerfolg übernehmen und sowohl den Unterricht als auch das eigene Lernen aktiv selbst gestalten.

Inklusives Lernen Die Einhaltung der Grundsätze inklusiven Lernens ermöglicht allen Lernenden eine Teilhabe am Lernprozess – ungeachtet eventueller individueller Beeinträchtigungen.

Lernen als individueller Prozess Beim Lernen konstruiert jede/jeder Einzelne ein für sich selbst bedeutsames Abbild der Wirklichkeit auf der Grundlage ihres/seines individuellen Wissens und Könnens sowie ihrer/seiner Erfahrungen und Einstellungen. Dieser Tatsache wird durch eine Lernkultur Rechnung getragen, in der sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. So wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutende Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Phasen des Anwendens Neben der Auseinandersetzung mit dem Neuen sind Phasen des Anwendens, des Übens, des Systematisierens sowie des Vertiefens und Festigens für erfolgreiches Lernen von großer Bedeutung. Solche Lernphasen ermöglichen auch die gemeinsame Suche nach Anwendungen für neu erworbenes Wissen und verlangen eine variantenreiche Gestaltung im Hinblick auf Übungssituationen, in denen vielfältige Methoden und Medien zum Einsatz gelangen.

Lernumgebung Lernumgebungen werden so gestaltet, dass sie das selbst gesteuerte Lernen von Schülerinnen und Schülern fördern. Sie unterstützen durch den Einsatz von Medien sowie zeitgemäßer Kommunikations- und Informationstechnik sowohl die Differen-

zierung individueller Lernprozesse als auch das kooperative Lernen. Dies trifft sowohl auf die Nutzung von multimedialen und netzbasierten Lernarrangements als auch auf den produktiven Umgang mit Medien zu. Moderne Lernumgebungen ermöglichen es den Lernenden, eigene Lern- und Arbeitsziele zu formulieren und zu verwirklichen sowie eigene Arbeitsergebnisse auszuwerten und zu nutzen.

Die Integration geschlechtsspezifischer Perspektiven in den Unterricht fördert die Wahrnehmung und Stärkung der Lernenden mit ihrer Unterschiedlichkeit und Individualität. Sie unterstützt die Verwirklichung von gleichberechtigten Lebensperspektiven. Die Schülerinnen und Schüler werden bestärkt, unabhängig von tradierten Rollenfestlegungen Entscheidungen über ihre berufliche und persönliche Lebensplanung zu treffen.

Gleichberechtigung von Mann und Frau

Durch fachübergreifendes Lernen werden Inhalte und Themenfelder in größerem Kontext erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Die Vorbereitung und die Durchführung von fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben und Projekten fördern die Zusammenarbeit von Lehrkräften und ermöglichen allen Beteiligten eine multiperspektivische Wahrnehmung.

Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

Im Rahmen von Projekten, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler aktiv beteiligen, werden über Fächergrenzen hinaus Lernprozesse vollzogen und Lernprodukte erstellt. Dabei nutzen Lernende überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zum Dokumentieren und Präsentieren. Auf diese Weise bereiten sie sich auf das Studium und ihre spätere Berufstätigkeit vor.

Projektarbeit

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen, Kenntnisse und erworbene Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler werden in die Unterrichtsarbeit einbezogen. Zur Vermittlung solcher Erfahrungen werden ebenso die Angebote außerschulischer Lernorte, kultureller oder wissenschaftlicher Einrichtungen sowie staatlicher und privater Institutionen genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen hat ebenfalls eine wichtige Funktion; sie erweitert den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und trägt zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

Einbeziehung außerschulischer Erfahrungen

1.3 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Wichtig für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ist eine individuelle Beratung, die die Stärken der Lernenden aufgreift und Lernergebnisse nutzt, um Lernfortschritte auf der Grundlage nachvollziehbarer Anforderungs- und Bewertungskriterien zu beschreiben und zu fördern.

So lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre eigenen Stärken und Schwächen sowie die Qualität ihrer Leistungen realistisch einzuschätzen und kritische Rückmeldungen und Beratung als Chance für die persönliche Weiterentwicklung zu verstehen. Sie lernen außerdem, anderen Menschen faire und sachliche Rückmeldungen zu geben, die für eine produktive Zusammenarbeit und ein erfolgreiches Handeln unerlässlich sind.

Die Anforderungen in Aufgabenstellungen orientieren sich im Verlauf der Qualifikationsphase zunehmend an der Vertiefung von Kompetenzen und den abschlussorientierten Standards sowie an den Aufgabenformen und der Dauer der Abiturprüfung. Die Aufgabenstellungen sind so offen, dass sie von den Lernenden eine eigene Gestaltungsleistung abverlangen. Die von den Schülerinnen und Schülern geforderten Leistungen orientieren sich an lebens- und arbeitsweltbezogenen Textsorten und Aufgabenstellungen, die einen Beitrag zur Vorbereitung der Lernenden auf ihr Studium und ihre spätere berufliche Tätigkeit liefern.

Aufgabenstellungen

Neben den Klausuren fördern umfangreichere schriftliche Arbeiten in besonderer Weise bewusstes methodisches Vorgehen und motivieren zu eigenständigem Lernen und Forschen.

Schriftliche Leistungen

Rahmenlehrplan Geografie

- Mündliche Leistungen Den mündlichen Leistungen kommt eine große Bedeutung zu. In Gruppen und einzeln erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre Fähigkeit zum reflektierten und sachlichen Diskurs und Vortrag und zum mediengestützten Präsentieren von Ergebnissen unter Beweis zu stellen.
- Praktische Leistungen Praktische Leistungen können in allen Fächern eigenständig oder im Zusammenhang mit mündlichen oder schriftlichen Leistungen erbracht werden. Die Schülerinnen und Schüler erhalten so die Gelegenheit, Lernprodukte selbstständig allein und in Gruppen herzustellen und wertvolle Erfahrungen zu sammeln.

2 Beitrag des Faches Geografie zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

Verschiedenartige Herausforderungen unserer Zeit wie zum Beispiel Bevölkerungsdynamik, globale und regionale Disparitäten, regionale Konflikte, Erfordernisse eines nachhaltigen Wirtschaftens, der Prozess der europäischen Integration sowie Chancen und Risiken der zunehmenden Globalisierung bedürfen der Mitwirkung und des Engagements der gegenwärtigen und der kommenden Generationen.

Das Unterrichtsfach Geografie trägt diesen Veränderungen und Herausforderungen in seinen Zielsetzungen, Inhalten und Methoden Rechnung. Deshalb ist der Geografieunterricht auf **raumbezogene Handlungskompetenz** gerichtet, die ein **vertieftes Verständnis von räumlichen Zusammenhängen in der Welt** einschließt. Räume werden dabei unter vier Perspektiven betrachtet:

- Räume werden als Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren aufgefasst, als das Ergebnis von Prozessen, die die Landschaft gestaltet haben, oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeit.
- Räume werden als Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte wahrgenommen, mit besonderer Akzentuierung der Bedeutung von Standorten, Lagerelationen und Distanzen für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit.
- Räume werden als Kategorie der Sinneswahrnehmung und damit als Anschauungsformen gesehen, mit deren Hilfe Individuen und Institutionen ihre Wahrnehmungen einordnen und so in ihren Handlungen die Welt räumlich differenzieren.
- Räume werden in der Perspektive ihrer sozialen, technischen und gesellschaftlichen Konstruiertheit aufgefasst, indem danach gefragt wird, wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen über bestimmte Räume kommuniziert und sie durch alltägliches Handeln fortlaufend produziert und reproduziert.

Die genannten Perspektiven der Betrachtung von Räumen spiegeln sich in den fachbezogenen Kompetenzen wider.

Im Unterrichtsfach Geografie werden in besonderem Maße natur-/geowissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Ansätze, Inhalte und Methoden miteinander verbunden. Geografisches Wissen über naturbezogene, wirtschaftliche, soziale, politische und historische Zusammenhänge, Entwicklungen sowie deren wechselseitige Beziehungen im System Erde bildet die Grundlage dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit globalen und regionalen natur- und kulturgeografischen Strukturen, aber auch mit aktuellen Entwicklungen im Heimatraum problemorientiert und systematisch auseinandersetzen können. Geografisches Lernen trägt hierbei zur Ausbildung und Festigung einer eigenen Identität und zur kritischen Reflexion des eigenen Handelns bei.

Mit dem Fach gewinnen die Schülerinnen und Schüler in besonderem Maße aber auch ethische Erfahrungen. Sie lernen, ihr eigenes Empfinden und eigene Wertvorstellungen zu den Einstellungen und Werten anderer in Beziehung zu setzen und abzuwägen. Der Einblick in andere Kulturen, Gesellschaftsformen und Wertvorstellungen ist ein Schwerpunkt des Faches, das damit einen wichtigen Beitrag zur Toleranz- und Friedenserziehung leistet.

Unter der Zielsetzung, die Erde durch eine nachhaltige und umweltbewusste Entwicklung zu bewahren, befassen sich die Schülerinnen und Schüler im Geografieunterricht besonders mit der Lösung lokaler, regionaler und globaler Probleme, sie erarbeiten exemplarisch Strategien der nachhaltigen Entwicklung, die sie ihrem eigenen Handeln und Engagement zugrunde legen können. Damit ist Geografie ein zentrales Fach der Bildung für nachhaltige Entwicklung.

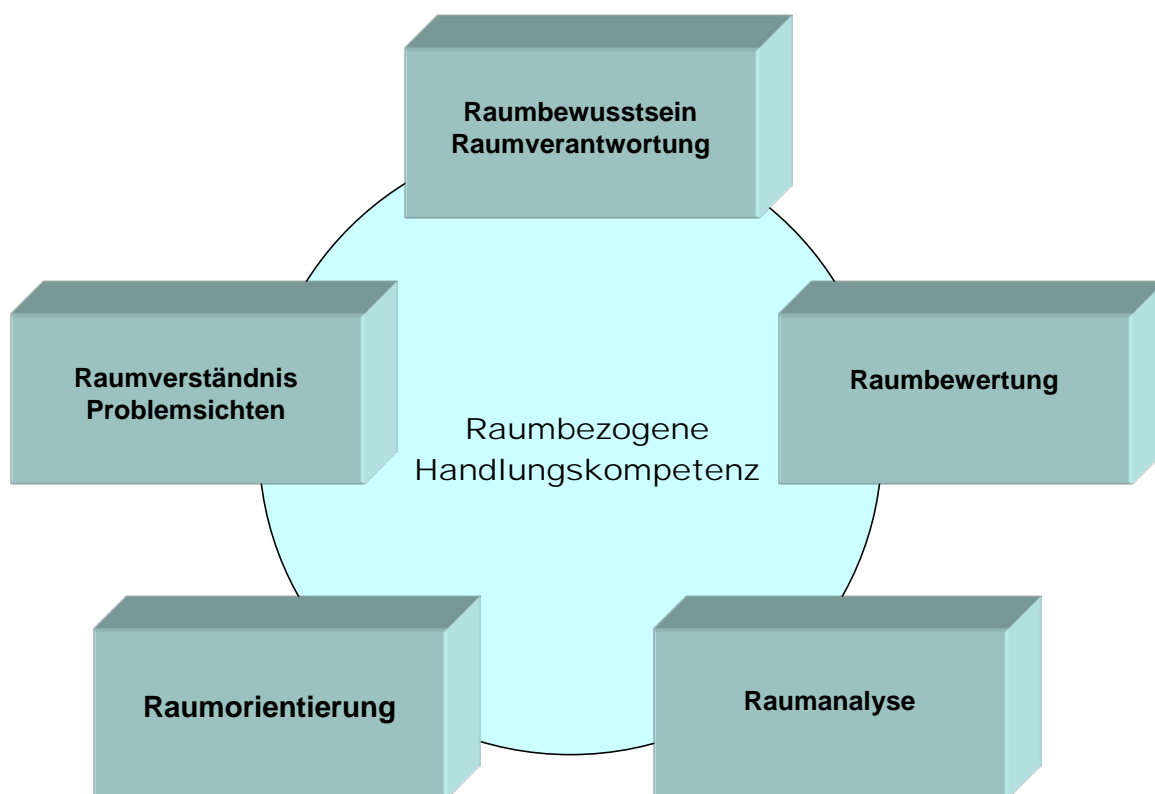
Ausgehend von den Leitziele des vertieften Verständnisses räumlicher Zusammenhänge in der Welt und raumbezogener Handlungskompetenz ist geografisches Lernen von einem vielfältigen Einsatz sowohl traditioneller Medien als auch neuer Informations- und Kommunikationstechnologien geprägt. Exkursionen bieten als fester Bestandteil des Unterrichts die Möglichkeit, die außerschulische Wirklichkeit aufzusuchen, das dort Erfahrene zu verarbeiten und eigene Handlungserfahrungen zu machen.

Durch das Erlernen und Anwenden allgemeiner und fachspezifischer Methoden werden im Geografieunterricht die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vertieft. Damit wird ein wichtiger Beitrag zur Studierfähigkeit und zur Qualifizierung für das spätere Berufsfeld geleistet. Geografische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten können darüber hinaus im privaten und öffentlichen Leben angemessen genutzt werden.

2.2 Fachbezogene Kompetenzen¹

Der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler erfolgt in fünf miteinander verbundenen geografischen Kompetenzbereichen, in denen sich die Perspektiven der Raumbetrachtung widerspiegeln. Sie repräsentieren zentrale Bereiche des Faches und stellen eine Verbindung von Wissen, Können und Handeln dar.

So erwerben die Schülerinnen und Schüler in der Qualifikationsphase umfangreiche Kompetenzen zur Raumorientierung, Raumanalyse, zum komplexen Raumverständnis, zur Raumbewertung, zum Raumbewusstsein und zur Raumverantwortung. Diese Kompetenzen entsprechen inhaltlich den in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geographie“ (EPA) geforderten fachlichen Kompetenzen.



¹ In den gültigen Rahmenlehrplänen für die Sekundarstufe I und II werden zwei unterschiedliche Kompetenzmodelle dargestellt. Die Kompetenzbereiche des Modells der Sekundarstufe I (siehe Abschnitt 3.1) lassen sich weitgehend auf das hier dargestellte Modell der Sekundarstufe II übertragen: „Sich orientieren“ lässt sich weitgehend mit dem Kompetenzbereich „Raumorientierung“ gleichsetzen. Die Standards der „Raumanalyse“ und des „Raumverständnis/Problemsichten“ befinden sich in den Modellen der Sekundarstufe I im Bereich „Systeme erschließen“. Die Standards in den Kompetenzbereichen „Raumbewertung“/„Raumbewusstsein und Raumverantwortung“ bilden eine Weiterführung des Kompetenzbereichs „Urteilen“. Die Bereiche „Kommunikation“ und „Methoden anwenden“ sind Bestandteil aller hier aufgeführten Bereiche.

Raumorientierung ermöglicht es, sich in unterschiedlichen Räumen zu orientieren und Räume reflektiert wahrzunehmen. Differenziertes räumlich-topografisches Orientierungswissen auf lokaler, regionaler und globaler Ebene und in unterschiedlicher thematischer Anbindung ist als Grundlage dafür anzuwenden. Zur Einordnung geografischer Objekte und zur Erfassung räumlicher Strukturen werden dabei unterschiedliche Verfahren und Informationen zur räumlichen Orientierung genutzt.

Raumanalyse lässt räumliche Strukturen und deren Vielfalt von Bezügen, Wirkungsgefügen und Prozessen erkennen und verstehen. Als Voraussetzung für die Strukturierung werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Analyse von Räumen unterschiedlicher Regionen, unterschiedlicher Ausstattung und räumlicher Dimensionen erworben. Darüber hinaus beinhaltet die Raumanalyse, räumliche Strukturen und komplexe Wirkungszusammenhänge verbal, grafisch und bildhaft darzustellen.

Raumverständnis und Problemsichten führen dazu, komplexe räumliche Strukturen und Prozesse zu beschreiben und bei der Raumanalyse Wechselwirkungen zwischen Ökonomie und Ökologie sowie Nutzungskonkurrenzen verschiedener Personen und Gruppen zu erkennen. Komplexes Raumverständnis umfasst darüber hinaus Kenntnisse über Raumplanung sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Anwendung von Instrumenten und Prinzipien der Raumgestaltung.

Um problemorientiert an der Lösung zentraler geografischer Fragestellungen mitwirken zu können, werden geografisch relevante Arbeitstechniken angewendet sowie wissenschaftliche Verfahren kritisch reflektiert.

Raumbewertung bedeutet, Raumstrukturen, Raumentwicklungen und geografische Probleme mehrperspektivisch zu sehen und selbstständig bewerten zu können. Dabei sollen zugleich ästhetische Erfahrungen und persönliche Einschätzungen einbezogen werden.

Raumbewertung bedeutet auch, sich mit eigenen und fremden Wertesystemen auseinanderzusetzen, Konflikte zu verstehen sowie begründet Sach- und Werturteile zu fällen. Für die Raumbewertung werden verschiedene kommunikative Fähigkeiten erworben und angewendet.

Raumbewusstsein und Raumverantwortung ermöglichen es, an der Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswirklichkeit verantwortungsbewusst teilzunehmen sowie Mitverantwortung für die Bewahrung der Lebensgrundlagen zukünftiger Generationen zu übernehmen.

Globale, regionale und lokale Zusammenhänge sowie Kernprobleme des globalen Wandels und der damit verbundenen Chancen und Risiken zu kennen ist Voraussetzung für die Entwicklung eines bewussten Raumverhaltens.

Verantwortungsbewusste Raumgestaltung wird möglich, wenn Kenntnisse über Gremien und Institutionen der Raumplanung und deren Wirkungsmechanismen verfügbar sind und Vorschläge zur Umsetzung des Leitbildes der Nachhaltigkeit eingebracht werden.

3 Eingangsvoraussetzungen und abschlussorientierte Standards

3.1 Eingangsvoraussetzungen²

Für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb in der gymnasialen Oberstufe sollten Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Qualifikationsphase bestimmte fachliche Anforderungen bewältigen. Diese sind in den Eingangsvoraussetzungen dargestellt und identisch mit den H-Standards des Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1–10, Teil C Geografie. Die H-Standards setzen jeweils die Kompetenzen auf den vorgelagerten Niveaustufen voraus. Den Schülerinnen und Schülern ermöglichen sie, sich ihres Leistungsstandes zu vergewissern. Lehrkräfte nutzen sie für differenzierte Lernarrangements sowie zur individuellen Lernberatung.

Sich orientieren

Die Schülerinnen und Schüler können

- Raumstrukturen aus Lagebeziehungen ableiten,
- geografische Objekte und Orte in verschiedenen Orientierungsrastern lokalisieren,
- angeleitet zu einer vorgegebenen Fragestellung eine Kartierung vornehmen,
- aus topografischen Karten Informationen ermitteln und
- sich mittels einer Karte und anderer Orientierungshilfen (z. B. Kompass, GPS) zielgerichtet orientieren.

Systeme erschließen/Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler können

- geografische Systeme vergleichen,
- kausale Zusammenhänge in geografischen Systemen problemorientiert untersuchen,
- für eine Raumanalyse komplexe Zusammenhänge aus unterschiedlichen Materialien synthetisieren,
- systemgefährdende Einflussfaktoren ableiten und
- eigene Problemlösungsansätze entwickeln.

Methoden anwenden

Die Schülerinnen und Schüler können

- aus geografischen Medien wie Tabellen, Diagrammen, Karikaturen erkenntnisleitende Fragen ableiten,
- aus weiteren geografischen Medien wie Tabellen, Diagrammen, Karikaturen, Satelliten- und Luftaufnahmen, Modellen sowie audiovisuellen Medien raumspezifische Funktionen, Strukturen oder Prozesse ermitteln,
- Erkenntnisse systematisieren und
- komplexe Daten in Diagramme umsetzen (z. B. in Dreiecksdiagramme und Netzdiagramme).

² siehe Abschnitt 2.2: „Fachbezogene Kompetenzen“

Kommunizieren

Die Schülerinnen und Schüler können

- geografische Sachverhalte anhand verschiedener Darstellungen (Text, Grafik, Diagramm) zielgerichtet zur Fragestellung, sachlogisch geordnet und unter der Verwendung der Fachsprache beschreiben,
- informierende und argumentierende Texte zu komplexen geografischen Sachverhalten unter Nutzung geeigneter Textmuster und Textbausteine in ihren Zusammenhängen geordnet schreiben und
- zu einem geografischen Sachverhalt begründet eine Stellungnahme formulieren.

Urteilen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Situationen/Sachverhalte sowie Entwicklungen/Prozesse multiperspektivisch darstellen,
- Sachverhalte und Prozesse im Hinblick auf Normen und Werte (z. B. Menschenrechte, Naturschutz, Nachhaltigkeit) reflektieren (Moderation) und
- aus eigenen Erhebungen (z. B. Geländearbeit) gewonnene Informationen kriteriengeleitet bewerten.

3.2 Abschlussorientierte Standards

Die Standards beschreiben die verbindlichen Anforderungen, die am Ende der Qualifikationsphase erreicht werden. Die abschlussorientierten Standards folgen den aus der Raumbetrachtung abgeleiteten Kompetenzen und entsprechen den fachlichen Kompetenzen der EPA.

Die Grund- und Leistungskurse unterscheiden sich u. a.:

- in Umfang und Tiefe der behandelten Themen,
- in Anzahl und Umfang der untersuchten Raumbispiele bzw. inhaltlichen Aspekte sowie
- im Grad der Selbstständigkeit bei der Bearbeitung geografischer Fragestellungen und der Anwendung fachrelevanter Methoden.

Raumorientierung

| Grundkurs | Leistungskurs |
|---|---|
| Die Schülerinnen und Schüler können | |
| <ul style="list-style-type: none"> – sich mithilfe topografischen Wissens und differenzierter räumlicher Ordnungssysteme orientieren, – topografische Kenntnisse und Fähigkeiten in unterschiedlichen Dimensionen und in verschiedenen thematischen Anbindungen verknüpfen, | |
| <ul style="list-style-type: none"> – unterschiedliche Verfahren zur räumlichen Orientierung anwenden, | <ul style="list-style-type: none"> – unterschiedliche Verfahren zur räumlichen Orientierung anwenden, darunter auch computergestützte Verfahren und Programme, |
| <ul style="list-style-type: none"> – räumliche Strukturen und Entwicklungen mithilfe topografischen Orientierungswissens erfassen, – Karten auswerten und selbstständig kartografische Darstellungen anfertigen. | |

Raumanalyse

| Grundkurs | Leistungskurs |
|---|--|
| Die Schülerinnen und Schüler können | |
| <ul style="list-style-type: none"> – natürliche und anthropogene Prozesse im Raum erläutern und strukturiert kausale Beziehungen darstellen, – die Elemente von verschiedenen Geoökosystemen analysieren und deren Wirkungszusammenhänge vergleichen, – geografische Informationen zielgerichtet und aufgabenbezogen aus Medien gewinnen und die Datengewinnung kritisch reflektieren, – geografische Informationen mithilfe von Medien präsentieren, | |
| <ul style="list-style-type: none"> – geografische Sachverhalte in grafischen Darstellungen veranschaulichen und Sachzusammenhänge mithilfe von Modellen erklären. | <ul style="list-style-type: none"> – geografische Sachverhalte in grafischen Darstellungen veranschaulichen, – selbstständig Modelle entwickeln und diese mit existierenden wissenschaftlichen Modellen vergleichen. |

Raumverständnis und Problemsichten

| Grundkurs | Leistungskurs |
|--|---|
| Die Schülerinnen und Schüler können | |
| – selbstständig geeignete wissenschaftliche geografische Arbeitstechniken wählen, | |
| – Daten gewinnen, indem sie wissenschaftliche Verfahren (z. B. Kartierungen, Messungen und Zählungen) und Methoden (z. B. Befragungen und Fallstudien) anwenden, | – Daten gewinnen, indem sie unterschiedliche wissenschaftliche Verfahren und Methoden anwenden und gewonnene Daten mit anderen Untersuchungen vergleichen, |
| – Ursachen von Raumnutzungskonflikten erläutern und Lösungsansätze im Hinblick auf die Prinzipien der Nachhaltigkeit diskutieren, | – Interessenkonflikte bei Raumnutzungsansprüchen verschiedener Personen und Gruppen diskutieren und die Interessen im Hinblick auf Wertmaßstäbe, z. B. anhand der Prinzipien der Nachhaltigkeit prüfen, |
| – Wirkungsgefüge komplexer räumlicher Strukturen erläutern und aus räumlichen Entwicklungsprozessen Folgen ableiten, | – Wirkungsgefüge komplexer räumlicher Strukturen erläutern, aus räumlichen Entwicklungsprozessen Folgen ableiten und Entwicklungsprozesse anhand von Theorien und Strategien vergleichen, |
| – Ursachen und Folgen von Naturphänomenen sowie anthropogene Veränderungen des Raums erklären und Lösungsansätze diskutieren. | |

Raumbewertung

| Grundkurs | Leistungskurs |
|---|--|
| Die Schülerinnen und Schüler können | |
| – Raumstrukturen oder Raumentwicklungen anhand vorgegebener Kriterien beurteilen, | – Raumstrukturen oder Raumentwicklungen anhand vorgegebener Fragestellungen sowie selbst gewählter Kriterien beurteilen, |
| – verschiedene Staaten oder Regionen kriteriengeleitet vergleichen und den sozioökonomischen Entwicklungsstand und die Entwicklungschancen beurteilen, | – verschiedene Staaten oder Regionen kriteriengeleitet vergleichen und den sozioökonomischen Entwicklungsstand und die Entwicklungschancen anhand unterschiedlicher Entwicklungstheorien und -strategien beurteilen, |
| – Möglichkeiten von Raumentwicklungen in Abhängigkeit von Individuen und Institutionen hinsichtlich gesellschaftlicher Kriterien bewerten (u. a. am Leitbild der Nachhaltigkeit). | |

Raubewusstsein und Raumverantwortung

| Grundkurs | Leistungskurs |
|--|----------------------|
| <p>Die Schülerinnen und Schüler können</p> <ul style="list-style-type: none"> – Entscheidungsprozesse von Institutionen darlegen und diese raumbezogenen Entwicklungen hinsichtlich ihrer Zukunftsfähigkeit bewerten, – lokale, regionale und globale Zusammenhänge erörtern und Entwicklungen und Probleme bewerten, – Problemfelder des globalen Wandels erörtern und die damit verbundenen Chancen und Risiken unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit beurteilen, – ethische Kategorien (Normen und Werte) aus unterschiedlichen Blickwinkeln beschreiben und über die Chancen und Herausforderungen diskutieren, – unterschiedliche Lebens- und Wirtschaftsweisen charakterisieren und deren kulturelle Einflüsse auf räumliche Strukturen beurteilen. | |

4 Kompetenzen und Inhalte

Die Reihenfolge der Themenfelder ist verbindlich, die Reihenfolge der Unterthemen innerhalb der Themenfelder lässt sich im Rahmen der fachbezogenen Festlegungen als Teil des schulinternen Curriculums verändern.

Die Auswahl der Inhalte orientiert sich an dem Anspruch und den Möglichkeiten zum Erwerb fachbezogener Kompetenzen, die inhaltlichen Aspekte einzelner Unterthemen können variabel vernetzt werden. Dabei sind die jährlichen Hinweise für die zentralen schriftlichen Abiturprüfungen (u. a. Prüfungsschwerpunkte) des für Schule zuständigen Ministeriums gemäß GOSTV zu beachten.

Während der vier Kurshalbjahre der Qualifikationsphase sollen im Unterricht der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer außerschulische Lernorte besucht werden. Zeit, Ort und inhaltliche Ausrichtung dieser Besuche sind im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld abzustimmen.

| 1. Kurshalbjahr: Siedlungsentwicklung und Raumplanung | |
|---|--|
| <p>In diesem Themenfeld werden ausgewählte städtische Räume untersucht, welche die Vielfalt ihrer Entstehung und heutigen Entwicklungsprozesse aufzeigen. Auf der Grundlage einer Analyse von unterschiedlich strukturierten Räumen wird die Umsetzung der raumordnerischen Leitbilder und Maßnahmen der Planung diskutiert. Zur Erfassung räumlicher Strukturen können unterschiedliche Verfahren der Datenerhebung (z. B. Kartierung, Befragung und Untersuchungen auf Exkursionen) angewendet und mit unterschiedlichen Medien präsentiert werden. Es werden Raumnutzungskonflikte erkannt, woraus sich Diskussionen zu raumplanerischen Entscheidungen ergeben.</p> | |
| Grundkurs | Leistungskurs |
| Entwicklung, Strukturen und Funktionen von Siedlungen | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Stadtentstehung und Epochen der Stadtentwicklung in Mitteleuropa – Leitbilder der Stadtentwicklung (u. a. nachhaltige Stadtentwicklung) – Analyse der Teilräume einer deutschen Großstadt nach physiognomischen, funktionalen und sozialen Merkmalen <ul style="list-style-type: none"> • Urbanisierungs- und Suburbanisierungsprozesse • Stadtökologie – Siedlungsanalyse an einem städtischen oder ländlichen Beispiel – Natur- und Denkmalschutz an einem Beispiel | <ul style="list-style-type: none"> – Stadtentstehung und Epochen der Stadtentwicklung in Mitteleuropa – Leitbilder der Stadtentwicklung (u. a. nachhaltige Stadtentwicklung) – Analyse der Teilräume einer deutschen Großstadt nach physiognomischen, funktionalen und sozialen Merkmalen <ul style="list-style-type: none"> • Vergleich von Teilräumen deutscher Großstädte • Urbanisierungs- und Suburbanisierungsprozesse • Stadtökologie – Funktionswandel in Dörfern – Siedlungsanalyse vergleichend an einem städtischen und einem ländlichen Beispiel – Natur- und Denkmalschutz hinsichtlich eines Raumnutzungskonflikts an einem Beispiel |
| Raumordnung in Deutschland | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Ziele, Instrumente und Mittel der Raumplanung | <ul style="list-style-type: none"> – Ziele, Instrumente und Mittel der Raumplanung – räumliche Disparitäten in der Bundesrepublik Deutschland – Raumplanung in Berlin/Brandenburg |
| Siedlungsplanung/Sanierung | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung und Bewertung eines regionalen Planungs-/Sanierungsvorhabens | <ul style="list-style-type: none"> – Untersuchung und Bewertung eines regionalen Planungs-/Sanierungsvorhabens |

2. Kurshalbjahr: Europa – Raumstrukturen im Wandel

Ausgehend von der konstruierten Abgrenzung wird die Variabilität der Grenzziehung eines Kontinents verdeutlicht. Die Schülerinnen und Schüler erwerben und festigen Kenntnisse über naturgeografische Ordnungssysteme, die einen räumlichen Transfer ermöglichen. Sie nutzen Methoden, welche die Zusammenhänge zwischen den Geofaktoren darstellen. Es werden ausgewählte Wirtschaftsräume hinsichtlich ihrer strukturräumlichen Entwicklung unter Zuhilfenahme verschiedener Modelle untersucht. Zudem wird anhand von Raummodellen die Konstruiertheit von Räumen hinterfragt. Am Beispiel der EU werden Chancen und Herausforderungen des europäischen Integrationsprozesses problematisiert.

| Grundkurs | Leistungskurs |
|---|---|
| Geoökosysteme in Europa | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Gliederung und Dimensionen der Geosphäre – plattentektonische Prozesse, Entstehung von Bodenschätzen – Landschaftsveränderungen durch natürliche und anthropogene Einflüsse (Aspekte des Landschafts- und Klimaschutzes) – Nachhaltigkeit im Umgang mit Ressourcen an einem Beispiel | <ul style="list-style-type: none"> – Gliederung und Dimensionen der Geosphäre – plattentektonische Prozesse, Entstehung von Bodenschätzen – Landschaftsveränderungen durch natürliche und anthropogene Einflüsse (Aspekte des Landschafts- und Klimaschutzes) – Nachhaltigkeit im Umgang mit Ressourcen an zwei Beispielen unterschiedlicher Maßstabsebene |
| Strukturräumliche Gliederung Europas | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Raum als Konstruktion am Beispiel von Europas Grenzen – räumliche Disparitäten in Europa (Raummodelle zur Wirtschaft) – Wandel von Standortfaktoren, Strukturwandel – Raumanalyse zweier wirtschaftlich unterschiedlich strukturierter Räume | <ul style="list-style-type: none"> – Raum als Konstruktion am Beispiel von Europas Grenzen – räumliche Disparitäten in Europa (Raummodelle zur Wirtschaft) – Standorttheorien, Wandel von Standortfaktoren, Strukturwandeltheorien – Raumanalyse wirtschaftlich unterschiedlich strukturierter Räume <ul style="list-style-type: none"> • altindustrialisierte Räume (Strukturwandel) • agrarisch geprägte Räume • Wachstums- und Schrumpfungsräume |
| Zusammenarbeit in der Europäischen Union | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Herausforderungen der europäischen Integration anhand eines Fallbeispiels – Regional- und Strukturförderung in der EU im Überblick – Förderung der wirtschaftlichen Zusammenarbeit in einer Grenzregion – Verflechtungen im Dienstleistungssektor am Beispiel der Tourismusbranche | <ul style="list-style-type: none"> – Herausforderungen der europäischen Integration anhand eines Fallbeispiels – Regional- und Strukturförderung in der EU im Überblick, vertiefend an einem Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> • Euroregionen oder • Agrarmarkt oder • Energie- und Umweltpolitik – ausgewählte Dienstleistungsstrukturen (u.a. Tourismus) |

| 3. Kurshalbjahr: Leben in der „Einen Welt“ – „Entwicklungsländer“ im Wandel | |
|--|---|
| <p>Im diesem Themenfeld werden die kausalen Zusammenhänge zwischen dem Naturraum-potenzial und landwirtschaftlichen Nutzungssystemen betrachtet.</p> <p>Unterschiedliche Möglichkeiten der Klassifizierung/Typisierung von Ländern werden anhand verschiedener Indikatoren diskutiert. Der Begriff der <i>Entwicklung</i> wird aus unterschiedlichen Perspektiven hinterfragt. Es werden wirtschaftliche Entwicklungstheorien untersucht, die zur Herleitung von Entwicklungsstrategien führen. In diesem Zusammenhang werden eigene und andere Wertesysteme erörtert.</p> | |
| Grundkurs | Leistungskurs |
| Nutzungspotenzial der Tropen | Nutzungspotenzial der Tropen und Subtropen |
| <ul style="list-style-type: none"> – naturgeografische Voraussetzungen unter besonderer Berücksichtigung des Klimas und des Bodens – Formen und Folgen der Landnutzung an zwei verschiedenen Ökosystemen der Tropen – Maßnahmen zum Schutz von Ökosystemen | <ul style="list-style-type: none"> – naturgeografische Voraussetzungen unter besonderer Berücksichtigung des Klimas und des Bodens – Formen und Folgen der Landnutzung an drei verschiedenen Ökosystemen der Tropen und Subtropen – Maßnahmen zum Schutz von Ökosystemen |
| Klassifizierung/Typisierung von Ländern | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Veränderung des <i>Entwicklungsbegriffs</i>, Konstruiertheit von Raum am Beispiel verschiedener <i>Entwicklungstheorien</i> von Staaten – Möglichkeiten der Klassifizierung/Typisierung von Ländern | <ul style="list-style-type: none"> – Veränderung des <i>Entwicklungsbegriffs</i>, Konstruiertheit von Raum am Beispiel verschiedener <i>Entwicklungstheorien</i> von Staaten (u.a. Theorien der postkolonialen Strukturen) – Möglichkeiten der Klassifizierung/Typisierung von Ländern |
| Demografische und siedlungsgeografische Strukturen und Entwicklungen | |
| <ul style="list-style-type: none"> – natürliche und räumliche Bevölkerungsentwicklung <ul style="list-style-type: none"> • Modell des demografischen Übergangs • Verstädterung/Metropolisierung • Binnenmigrationen und internationale Migration | <ul style="list-style-type: none"> – natürliche und räumliche Bevölkerungsentwicklung <ul style="list-style-type: none"> • Modell des demografischen Übergangs • Verstädterung/Metropolisierung • Binnenmigrationen und internationale Migration an jeweils einem Raumbeispiel |
| Entwicklungstendenzen in der Wirtschaft, Chancen und Risiken | |
| <ul style="list-style-type: none"> – wirtschaftsräumliche Entwicklung und Struktur anhand eines Raumbeispiels – Tourismus als wirtschaftlicher Entwicklungsmotor – Entwicklungstheorien und -strategien und ihre Raumwirksamkeit | <ul style="list-style-type: none"> – wirtschaftsräumliche Entwicklung und Struktur anhand eines Raumbeispiels – Tourismus als wirtschaftlicher Entwicklungsmotor – Entwicklungstheorien und -strategien und ihre Raumwirksamkeit – räumliche Disparitäten |

4. Kurshalbjahr: Ausgewählte Weltwirtschaftsregionen im Wandel

In dem Themenfeld werden exemplarisch raumspezifische Ursachen, Triebkräfte und Erscheinungsformen der Prozesse der Globalisierung aufgezeigt. Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit verschiedenen Weltwirtschaftsregionen hinsichtlich ihrer wirtschaftlichen und politischen Entwicklungswege. Dazu werden geografische Modelle als Erklärungsansatz herangezogen. Die Bewertung der Auswirkungen erfolgt auf unterschiedlichen Maßstabsebenen.

| Grundkurs | Leistungskurs |
|--|---|
| Prozess der Globalisierung | |
| <ul style="list-style-type: none"> – räumliche Verteilung und Merkmale von Weltwirtschaftsregionen (Triade) – Triebkräfte und Erscheinungsformen der Globalisierung | <ul style="list-style-type: none"> – räumliche Verteilung und Merkmale von Weltwirtschaftsregionen (Triade) – Triebkräfte und Erscheinungsformen der Globalisierung – ökonomische und soziale Spannungsfelder, Möglichkeiten politischer Regulierung |
| Die USA in der Weltwirtschaft | |
| <ul style="list-style-type: none"> – wirtschaftsräumliche Gliederung der USA – Entwicklung und Wandel räumlicher Strukturen und Prozesse in Verdichtungsräumen | <ul style="list-style-type: none"> – wirtschaftsräumliche Gliederung der USA – Entwicklung und Wandel räumlicher Strukturen und Prozesse in Verdichtungsräumen – exemplarische Strukturanalyse einer Wachstums- und Schrumpfungsregion |
| Weltwirtschaftsräume im asiatisch-pazifischen Raum | |
| <ul style="list-style-type: none"> – Industrialisierungsstrategien („Modell der Fluggänse“) – politische und ökonomische Sonderwege (Sonderwirtschaftszonen) – Städte der Superlative | <ul style="list-style-type: none"> – Industrialisierungsstrategien („Modell der Fluggänse“) – politische und ökonomische Sonderwege an zwei Beispielen (Sonderwirtschaftszonen) – räumliche und soziale Disparitäten (Modell der Fragmentierung) – Städte der Superlative |

