

**Kernlehrplan
für die Sekundarstufe II
Gymnasium / Gesamtschule
in Nordrhein-Westfalen**

Geographie

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211-5867-40
Telefax 0211-5867-3220
poststelle@schulministerium.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de
Heft 4715

1. Auflage 2013

Vorwort

„Klare Ergebnisorientierung in Verbindung mit erweiterter Schulautonomie und konsequenter Rechenschaftslegung begünstigen gute Leistungen.“
(OECD, 2002)

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse internationaler und nationaler Schulleistungsstudien sowie der mittlerweile durch umfassende Bildungsforschung gestützten Qualitätsdiskussion wurde in Nordrhein-Westfalen wie in allen Bundesländern sukzessive ein umfassendes System der Standardsetzung und Standardüberprüfung aufgebaut.

Neben den Instrumenten der Standardüberprüfung wie Vergleichsarbeiten, Zentrale Prüfungen am Ende der Klasse 10, Zentralabitur und Qualitätsanalyse beinhaltet dieses System als zentrale Steuerungselemente auf der Standardsetzungsseite das Qualitätstableau sowie kompetenzorientierte Kernlehrpläne, die in Nordrhein-Westfalen die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz aufgreifen und konkretisieren.

Der Grundgedanke dieser Standardsetzung ist es, in kompetenzorientierten Kernlehrplänen die fachlichen Anforderungen als Ergebnisse der schulischen Arbeit klar zu definieren. Die curricularen Vorgaben konzentrieren sich dabei auf die fachlichen „Kerne“, ohne die didaktisch-methodische Gestaltung der Lernprozesse regeln zu wollen. Die Umsetzung des Kernlehrplans liegt somit in der Gestaltungsfreiheit – und der Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer.

Schulinterne Lehrpläne konkretisieren die Kernlehrplanvorgaben und berücksichtigen dabei die konkreten Lernbedingungen in der jeweiligen Schule. Sie sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen erreichen und sich ihnen verbesserte Lebenschancen eröffnen.

Ich bin mir sicher, dass mit den nun vorliegenden Kernlehrplänen für die gymnasiale Oberstufe die konkreten staatlichen Ergebnisvorgaben erreicht und dabei die in der Schule nutzbaren Freiräume wahrgenommen werden können. Im Zusammenwirken aller Beteiligten sind Erfolge bei der Unterrichts- und Kompetenzentwicklung keine Zufallsprodukte, sondern geplantes Ergebnis gemeinsamer Bemühungen.

Bei dieser anspruchsvollen Umsetzung der curricularen Vorgaben und der Verankerung der Kompetenzorientierung im Unterricht benötigen Schulen und Lehrkräfte Unterstützung. Hierfür werden Begleitmaterialien – z.B.

über den „Lehrplannavigator“, das Lehrplaninformationssystem des Ministeriums für Schule und Weiterbildung – sowie Implementations- und Fortbildungsangebote bereitgestellt.

Ich bin zuversichtlich, dass wir mit dem vorliegenden Kernlehrplan und den genannten Unterstützungsmaßnahmen die kompetenzorientierte Standardsetzung in Nordrhein-Westfalen stärken und sichern werden. Ich bedanke mich bei allen, die an der Entwicklung des Kernlehrplans mitgearbeitet haben und an seiner Umsetzung in den Schulen des Landes mitwirken.

A handwritten signature in black ink, reading "Sylvia Löhrmann". The signature is written in a cursive style with a large, stylized 'S' and 'L'.

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Runderlass

Sekundarstufe II – Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule; Richtlinien und Lehrpläne; Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung
v. 26.06.2013 - 532 – 6.03.15.06-110656

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule werden hiermit Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) festgesetzt.

Sie treten zum 1. 8. 2014, beginnend mit der Einführungsphase, aufsteigend in Kraft.

Die Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule gelten unverändert fort.

Die Veröffentlichung der Kernlehrpläne erfolgt in der Schriftenreihe "Schule in NRW":

Heft 4719 Kernlehrplan Erziehungswissenschaft
Heft 4715 Kernlehrplan Geographie
Heft 4714 Kernlehrplan Geschichte
Heft 4716 Kernlehrplan Philosophie
Heft 4729 Kernlehrplan Psychologie
Heft 4718 Kernlehrplan Recht
Heft 4717 Kernlehrplan Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft

Die übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort auch für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zum 31. 7. 2014 treten die nachfolgend genannten Unterrichtsvorgaben, beginnend mit der Einführungsphase, auslaufend außer Kraft:

- Lehrplan Erziehungswissenschaft, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 19)
- Lehrplan Erdkunde, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 15)

- Lehrplan Geschichte, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 14)
- Lehrplan Philosophie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 16)
- Lehrplan Psychologie, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 29)
- Lehrplan Recht, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 18)
- Lehrplan Sozialwissenschaften, RdErl. vom 3. 3. 1999 (BASS 15 – 31 Nr. 17)
- Handreichung Ökonomische Schwerpunktbildung im Fach Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe, RdErl. vom 27. 4. 2004 (BASS 15 – 31 Nr. 17.2)

Inhalt

	Seite
Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben	8
1 Aufgaben und Ziele des Faches	10
2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen	14
2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches	15
2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase	19
2.3 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte bis zum Ende der Qualifikationsphase	24
2.3.1 Grundkurs	25
2.3.2 Leistungskurs	33
3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung	44
4 Abiturprüfung	51
5 Anhang	56

Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne sind ein zentrales Element in einem umfassenden Gesamtkonzept für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden darüber hinaus einen Rahmen für die Reflexion und Beurteilung der erreichten Ergebnisse.

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne

- sind curriculare Vorgaben, bei denen die erwarteten Lernergebnisse im Mittelpunkt stehen,
- beschreiben die erwarteten Lernergebnisse in Form von fachbezogenen Kompetenzen, die fachdidaktisch begründeten Kompetenzbereichen sowie Inhaltsfeldern zugeordnet sind,
- zeigen, in welchen Stufungen diese Kompetenzen im Unterricht in der Sekundarstufe II erreicht werden können, indem sie die erwarteten Kompetenzen bis zum Ende der Einführungs- und der Qualifikationsphase näher beschreiben,
- beschränken sich dabei auf zentrale kognitive Prozesse sowie die mit ihnen verbundenen Gegenstände, die für den weiteren Bildungsweg unverzichtbar sind,
- bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung und
- schaffen so die Voraussetzungen, um definierte Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im Land zu sichern.

Indem sich Kernlehrpläne dieser Generation auf die zentralen fachlichen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit, sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen. Die im Kernlehrplan vorgenommene Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen bedeutet in diesem Zusammenhang ausdrücklich nicht, dass fachübergreifende und ggf. weniger gut zu beobachtende Kompetenzen – insbesondere im Bereich der Personal- und Sozialkompetenzen – an Bedeutung verlieren bzw. deren Entwicklung nicht mehr zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule ge-

hören. Aussagen hierzu sind jedoch aufgrund ihrer überfachlichen Bedeutung außerhalb fachbezogener Kernlehrpläne zu treffen.

Die nun vorgelegten Kernlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe lösen die bisherigen Lehrpläne aus dem Jahr 1999 ab und vollziehen somit auch für diese Schulstufe den bereits für die Sekundarstufe I vollzogenen Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung.

Darüber hinaus setzen die neuen Kernlehrpläne die inzwischen auf KMK-Ebene vorgenommenen Standardsetzungsprozesse (Bildungsstandards, Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) für das Land Nordrhein-Westfalen um.

Abschließend liefern die neuen Kernlehrpläne eine landesweit einheitliche Obligatorik, die die curriculare Grundlage für die Entwicklung schulinterner Lehrpläne und damit für die unterrichtliche Arbeit in Schulen bildet. Mit diesen landesweit einheitlichen Standards ist eine wichtige Voraussetzung dafür geschaffen, dass Schülerinnen und Schüler mit vergleichbaren Voraussetzungen die zentralen Prüfungen des Abiturs ablegen können.

1 Aufgaben und Ziele des Faches

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes leisten einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Gemeinsam befassen sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen. Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie in besonderer Weise zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.

Innerhalb der von allen Fächern zu erfüllenden Querschnittsaufgaben tragen insbesondere auch die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes im Rahmen der Kompetenzentwicklung zur kritischen Reflexion geschlechterstereotyper Zuordnungen, zur Werteerziehung, zur Empathie und Solidarität, zum Aufbau sozialer Verantwortung, zur Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft, zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen, auch für kommende Generationen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, zur kulturellen Mitgestaltung, zur interkulturellen Verständigung, zur interdisziplinären Verknüpfung von Kompetenzen, auch mit sprach- und naturwissenschaftlichen Feldern, sowie zur Vorbereitung auf Ausbildung, Studium, Arbeit und Beruf bei.

Der Geographieunterricht trägt in Fortführung des Fachunterrichtes in der Sekundarstufe I zur Festigung und Erweiterung der **raumbezogenen Handlungskompetenz** bei. Darunter ist die Fähigkeit und Bereitschaft zu verstehen, die Strukturen und Prozesse der nah- und fernräumlichen Lebenswirklichkeit zu analysieren, sie fachstrukturell zu erfassen und zu durchdringen sowie selbstbestimmt und solidarisch an der Entwicklung, Gestaltung und Bewahrung der räumlichen Lebenswirklichkeit mitzuarbeiten. Die grundlegenden Herausforderungen des 21. Jahrhunderts sind an den Raum als existenzielle Dimension des menschlichen Lebens gebunden. Der Raum - verstanden als Lebensraum - ist damit sowohl Existenzgrundlage als auch Ergebnis gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns und naturräumlicher Prozesse. Um einen sachangemessenen Beitrag zur Bewältigung der Gegenwarts- und Zukunftsherausforderungen zu leisten, ist es auch im Hinblick auf eine vertiefte Allgemeinbildung notwen-

dig, die räumlichen Strukturen und Prozesse, die ihnen zugrunde liegen, zu verstehen. Derartige grundlegende Herausforderungen sind

- die Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen für Folgegenerationen durch nachhaltiges Wirtschaften sowie durch soziales und ökologisch verträgliches Handeln,
- die Erfassung von Chancen und Risiken, die mit der zunehmenden Globalisierung, aber auch der Regionalisierung verbunden sind,
- der Abbau von Disparitäten auf verschiedenen Maßstabsebenen durch verantwortungsbewusstes Handeln zur Schaffung zukunftsfähiger Lebensverhältnisse sowie
- die Gewährleistung eines friedlichen Miteinanders durch interkulturelles Verständnis.

Der Geographieunterricht zielt auf ein ganzheitliches und systemisches Verständnis derjenigen räumlichen Strukturen und Prozesse, die diesen Herausforderungen zugrunde liegen, indem er Kenntnisse über die Natur- und Humanfaktoren und ihre Wechselwirkungen als Bedingung und Ausdruck des wirtschaftlich handelnden Menschen vermittelt. In der Analyse räumlicher Strukturen und Prozesse im Zusammenwirken physisch-geographischer und anthropogeographischer Faktoren zeigt sich der Charakter des Faches Geographie als Integrationsfach. Räume werden dabei einerseits hinsichtlich ihrer Ausstattungs- und Verflechtungsmerkmale betrachtet, andererseits gilt es bewusst zu machen, dass Räume subjektiv wahrgenommen und bewertet sowie auch als gesellschaftliche Konstrukte aufgefasst werden können. Grundvoraussetzung jeglichen raumbezogenen Denkens und Handelns ist die Fähigkeit zur Orientierung auf verschiedenen Maßstabsebenen und mit Hilfe von thematisch unterschiedlichen Orientierungsrastern. Nur auf dieser Grundlage lassen sich die vielfältige naturgeographische Ausstattung und die Gestaltung der Erdoberfläche durch den Menschen sowie die aus unterschiedlichen räumlichen Verbreitungsmustern resultierenden horizontalen und vertikalen Verflechtungen analysieren und bewerten.

Ein ganzheitliches und systemisches Verstehen macht es notwendig, die Grenzen der menschlichen Handlungsspielräume und der Tragfähigkeit von Räumen auf der Grundlage naturgeographischer Gegebenheiten bewusst zu machen. Diese Grenzen ergeben sich aus veränderten Nutzungsintensitäten und -interessen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Die Reflexion über diese Grenzen ist Voraussetzung, um sich sachgerecht, verantwortungsbewusst und verständigungsorientiert für die Lösung von Nutzungskonflikten einsetzen zu können und damit einen Bei-

trag zur Sicherung der räumlichen Lebensgrundlagen im Sinne der Nachhaltigkeit zu leisten.

Die **Einführungsphase** übernimmt, aufbauend auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen, inhaltlich und methodisch die Vorbereitung für die Qualifikationsphase. Im Mittelpunkt steht, neben der Angleichung von Kompetenzen, die Vermittlung eines breiten fachlichen Grundlagenwissens sowie eine systematische Methodenschulung in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht. Die Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte in der Einführungsphase sind so gewählt, dass zunächst allgemeinere Gegenstände behandelt werden können, während die Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte der Qualifikationsphase durch eine stärkere Spezialisierung gekennzeichnet sind.

Die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts machen es in der **Qualifikationsphase** erforderlich, in beiden Kursarten die grundlegenden räumlichen Strukturen und Prozesse, die diesen zugrunde liegen, bewusst zu machen. Deshalb werden für den Grundkurs und den Leistungskurs dieselben Inhaltsfelder und Schwerpunkte ausgewiesen, die Kompetenzerwartungen jedoch differenziert.

Grundkurse im Fach Geographie repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe im Hinblick auf eine fundierte Allgemeinbildung und eine grundlegende wissenschaftspropädeutische Ausbildung. Sie sollen in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen des Faches Geographie einführen, wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar machen.

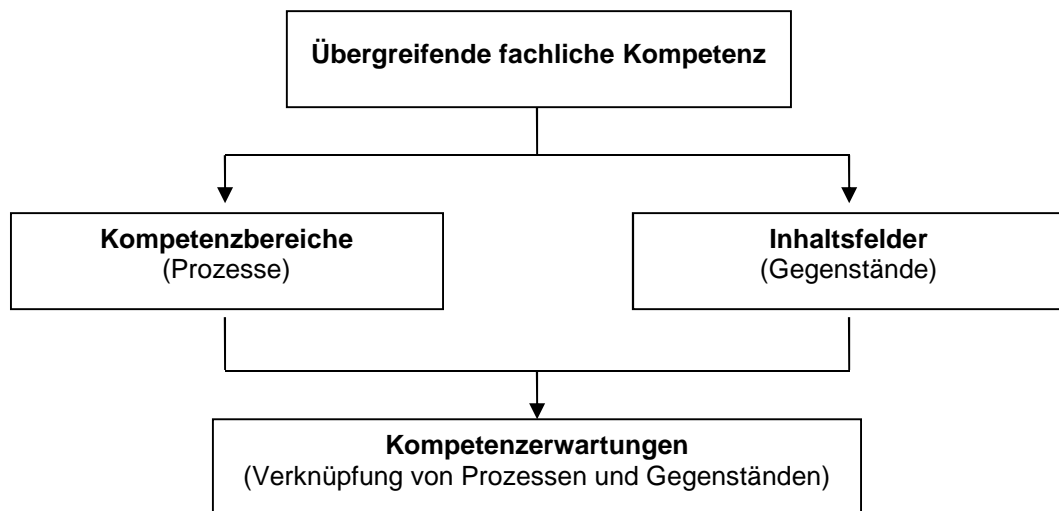
Leistungskurse im Fach Geographie repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe im Hinblick auf eine breit angelegte Allgemeinbildung und eine exemplarisch vertiefte wissenschaftspropädeutische Ausbildung. Sie sind gerichtet auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen, auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, auf ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion sowie auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches Geographie.

Im **bilingualen Unterricht** werden neben den sachfachbezogenen Kompetenzen fachsprachliche und fachmethodische Kompetenzen auch in der Partnersprache sowie interkulturelle Kompetenzen entwickelt. Im Rahmen der in diesem Kernlehrplan ausgewiesenen Kompetenzerwartungen kön-

nen ggf. inhaltliche Bezüge zu den Kulturen der jeweiligen Partnersprache hergestellt werden.

2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen

Die in den allgemeinen Aufgaben und Zielen des Faches beschriebene übergreifende fachliche Kompetenz wird ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.



Kompetenzbereiche repräsentieren die Grunddimensionen des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloperationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lernprozess Beteiligten zu verdeutlichen.

Inhaltsfelder systematisieren mit ihren jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten die im Unterricht der gymnasialen Oberstufe verbindlichen und unverzichtbaren Gegenstände und liefern Hinweise für die inhaltliche Ausrichtung des Lehrens und Lernens.

Kompetenzerwartungen führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse, die auf zwei Stufen bis zum Ende der Sekundarstufe II erreicht werden sollen.

Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- ermöglichen die Darstellung einer Progression vom Anfang bis zum Ende der Sekundarstufe II und zielen auf kumulatives, systematisch vernetztes Lernen,
- können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Insgesamt ist der Unterricht in der Sekundarstufe II nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüber hinausgehende Kompetenzen zu erwerben.

2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches

Die für das Fach Geographie konstitutive und in Kapitel 1 bereits angesprochene **raumbezogene Handlungskompetenz** erfordert einen Grundbestand an Sachkenntnissen und methodische Fähigkeiten. Diese Kenntnisse und Fähigkeiten bilden die Grundlage, um reflektiert und begründet zu raumrelevanten Fragen Stellung zu beziehen und verantwortungsbewusst zu handeln. Die raumbezogene Handlungskompetenz wird deshalb in die miteinander verflochtenen **Kompetenzbereiche** Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz untergliedert.

Kompetenzbereiche

• **Sachkompetenz**

Sachkompetenz umfasst den Erwerb und den Umgang mit allgemein- und regionalgeographischen Kenntnissen über den sowohl von Naturfaktoren als auch von menschlichen Aktivitäten geprägten Raum. Hierzu gehören auch Kenntnisse über die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum sowie damit verbundene Folgen. Diese Kenntnisse gilt es im jeweiligen Kontext anzuwenden, abzugleichen und weiter zu entwickeln. Sachkompetenz zeigt sich zudem in der Fähigkeit, Fachbegriffe differenziert zu verwenden. Auch die Orientierungsfähigkeit im Sinne der themenbezogenen Anwendung von Orientierungsrastern auf verschiedenen Maßstabsebenen ist Teil der Sachkompetenz.

- **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz zeigt sich in der Fähigkeit und Fertigkeit, sich gegenwärtig und zukünftig räumliche Strukturen und Prozesse selbstständig zu erschließen. Dies erfolgt entweder mittelbar durch allgemeine und fachspezifische Verfahren der Informationsbeschaffung und -entnahme oder unmittelbar durch originale Begegnung. Wichtige Elemente der Methodenkompetenz sind die kritisch reflektierte Strukturierung, Analyse und Interpretation von geographisch relevanten Informationen. Hinzu kommt die Fähigkeit raumbezogene Sachverhalte mündlich und schriftlich allgemein- und fachsprachlich angemessen und strukturiert darzustellen, sie problembezogen und adressatengerecht zu präsentieren und sich mit unterschiedlichen Hilfsmitteln räumlich zu orientieren.

- **Urteilskompetenz**

Urteilskompetenz zeigt sich in der Bereitschaft und Fähigkeit räumliche Strukturen und Prozesse hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Gestaltung der aktuellen und zukünftigen Lebenswirklichkeit nach fachlichen Kriterien zu beurteilen, mögliche Raumbelastungen und Raumnutzungskonflikte und Dilemmata zu erörtern und Lösungsansätze bezüglich ihrer potentiellen Auswirkungen einzuschätzen. Urteilskompetenz beinhaltet darüber hinaus die Fähigkeit eigene und fremde Positionen sowie die ihnen zugrunde liegenden jeweiligen Interessen und Wertvorstellungen zu hinterfragen. Die mit unterschiedlichen Raumwahrnehmungen verbundenen Bewertungen werden reflektiert und zum eigenen Standpunkt in Beziehung gesetzt. Der Weg der Informations- und Erkenntnisgewinnung sowie die verwendeten Materialien werden auch in Hinblick auf unvollständige oder überkomplexe Informationen, Widersprüche und Vorläufigkeiten kritisch bewertet. Gütekriterien für Urteile sind sachliche Angemessenheit, Differenziertheit und innere Stimmigkeit der Argumentation.

- **Handlungskompetenz**

Handlungskompetenz bezieht sich auf unterschiedliche, unmittelbar zielgerichtete, durch Selbstständigkeit gekennzeichnete Handlungen der Lernenden. Die erworbenen Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz werden in einem handelnden Zusammenhang angewendet. Dies geschieht durch die adressatengerechte Kommunikation und Präsentation geographischer Sachverhalte und das Entwickeln und Reflektieren von Handlungsoptionen für die Nutzung, Gestaltung und Bewahrung von Räumen sowie die Erprobung dieser Optionen in Simulationen oder Realsituationen. Die Ler-

nenden erwerben dadurch ein Handlungsrepertoire, das sie befähigt, Chancen der verantwortungsvollen Einflussnahme auf Raumstrukturen und -prozesse wahrzunehmen.

Inhaltsfelder

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Die **raumbezogene Handlungskompetenz** soll deshalb an fachspezifischen **Inhaltsfeldern** entwickelt werden, die für die Allgemeinbildung und für die Bewältigung der o.g. Herausforderungen des 21. Jahrhunderts von grundlegender Bedeutung sind. Diese Inhaltsfelder sind:

Inhaltsfeld 1: Lebensräume und deren naturbedingte sowie anthropogen bedingte Gefährdung

Die Behandlung dieses Inhaltsfeldes ermöglicht ein Verständnis der Landschaftszonen der Erde als Lebensräume. Diese werden als Ergebnis von geotektonischen und klimaphysikalischen Kräften, aber auch als Resultat von Eingriffen des Menschen in den Naturhaushalt betrachtet. Im Fokus stehen die Lebensräume des Menschen sowie deren naturbedingte und anthropogen bedingte Bedrohung – v.a. durch die Auswirkungen des weltweiten Klimawandels. In diesem Inhaltsfeld verbinden sich in besonderer Weise natur- und humangeographische Sichtweisen, wobei auch Möglichkeiten und Grenzen der modernen Technik deutlich werden können.

Inhaltsfeld 2: Raumwirksamkeit von Energieträgern und Energienutzung

Da die Energieverfügbarkeit eine besondere Bedeutung für wirtschaftliches Handeln hat, stehen Energieträger und deren Nutzung als Auslöser für räumliche Prozesse und politische Auseinandersetzungen im Zentrum dieses Inhaltsfeldes. Es werden dabei die räumliche Verteilung sowie die unmittelbaren und mittelbaren ökonomischen, ökologischen und sozialen Auswirkungen der Förderung fossiler Energieträger bzw. deren Nutzung in den Blick genommen. Angesichts von global steigendem Energiebedarf, Ressourcenverknappung und Klimaschutz werden Möglichkeiten und Grenzen der Senkung des Energieverbrauchs im Hinblick auf ihre räumlichen Voraussetzungen und Folgen als auch die Nutzung regenerativer Energien als Beitrag zu einem nachhaltigen Wirtschaften betrachtet.

Inhaltsfeld 3: Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen

In diesem Inhaltsfeld geht es um landwirtschaftliche Strukturen in unterschiedlichen Klima- und Vegetationszonen der Erde unter dem Einfluss ökonomischer Entwicklungen und ökologischer Faktoren. Im Fokus der Betrachtung stehen dabei die landwirtschaftliche Produktion in den Tropen im Rahmen weltwirtschaftlicher Prozesse, die Intensivierung der agraren Nutzung in der gemäßigten Zone und in den Subtropen sowie die Landwirtschaft im Spannungsfeld zwischen Ressourcengefährdung und Nachhaltigkeit. Die Kenntnis über Möglichkeiten und Formen der landwirtschaftlichen Produktion ist eine wichtige Voraussetzung für die Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen durch nachhaltiges Wirtschaften.

Inhaltsfeld 4: Bedeutungswandel von Standortfaktoren

Der Strukturwandel in industriell geprägten Räumen und die Herausbildung von Wachstumsregionen im Zusammenhang mit veränderten Produktionsbedingungen und einer hoch entwickelter Infrastruktur stehen im Mittelpunkt dieses Inhaltsfeldes. Die Schülerinnen und Schüler sind mit dem aktuell und zukünftig ablaufenden wirtschaftsräumlichen Strukturwandel durch die Berichterstattung der Medien, als Konsumentinnen und Konsumenten sowie als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer konfrontiert. Vor diesem Hintergrund dient die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld dazu, Veränderungen in den wirtschaftlichen und politischen Entscheidungen sowie die Auswirkungen der Mobilität von Menschen und Gütern zu verstehen.

Inhaltsfeld 5: Stadtentwicklung und Stadtstrukturen

Vor dem Hintergrund, dass der Anteil städtischer Bevölkerung kontinuierlich zunimmt, stehen in diesem Inhaltsfeld Funktionen, Strukturen und Veränderungen städtischer Siedlungen unter dem Einfluss von soziokulturellen, politischen und ökonomischen Prozessen und einer Zunahme der Mobilität im Mittelpunkt. Die Kenntnis und das Verstehen von Merkmalen, innerer Differenzierung und Wandel von Städten sowie von Metropolisierung und Marginalisierung als Elementen eines weltweiten Verstädterungsprozesses sind wichtige Voraussetzungen zur Gestaltung einer zukunftsorientierten Stadtentwicklung.

Inhaltsfeld 6: Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen

Die unterschiedliche Ressourcenverfügbarkeit, das Ungleichgewicht beim Austausch von Rohstoffen und Industriewaren, die Arbeitsmarktsituation und die wirtschaftspolitischen Zielsetzungen sind wichtige Grundlagen für das Verständnis von Entwicklungsunterschieden und die Beurteilung von Strategien und Instrumenten zur Reduzierung regionaler und globaler Disparitäten. Vor diesem Hintergrund geht es in diesem Inhaltsfeld um Merkmale und Ursachen räumlicher regionaler und globaler Disparitäten, aber auch um demographische Prozesse in ihrer Bedeutung für die Tragfähigkeit von Räumen.

Inhaltsfeld 7: Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen

Der tertiäre Sektor erfährt regional wie global einen enormen Bedeutungszuwachs, der die zukünftigen Lebensbedingungen maßgeblich beeinflussen wird. Daher behandelt dieses Inhaltsfeld die Entwicklung von Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen im Prozess der Tertiärisierung sowie den Stellenwert des Wirtschaftsfaktors Fremdenverkehr in unterschiedlich entwickelten Räumen. Technische Innovationen bei Transport und Logistik sind raumwirksam für die Entstehung und Veränderung von Verkehrs- und Handelszentren. Die durch den weltweiten Tourismus zunehmenden Raumnutzungskonflikte verdeutlichen in besonderer Weise die Probleme einer nachhaltigen Entwicklung. Das Verständnis der Ursachen, Strukturen sowie Chancen und Risiken dieser Prozesse ist Voraussetzung dafür, Möglichkeiten einer nachhaltigen Gestaltung zu reflektieren.

2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf einer ggf. heterogenen Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe I – am Ende der Einführungsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klam-

mern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben einzelne Geofaktoren und deren Zusammenwirken sowie ihren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1),
- erklären Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK2),
- erklären humangeographische Strukturen und Wechselwirkungen sowie deren Folgen (SK3),
- beschreiben durch wirtschaftliche und politische Faktoren beeinflusste räumliche Entwicklungsprozesse (SK4),
- beschreiben Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5),
- ordnen Strukturen und Prozesse in räumliche Orientierungsraster auf unterschiedlichen Maßstabsebenen ein (SK6),
- systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines inhaltfeldbezogenen Fachbegriffsnetzes (SK7).

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von physischen und thematischen Karten (MK1),
- identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln entsprechende Fragestellungen (MK2),
- analysieren unterschiedliche Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) zur Beantwortung raumbezogener Fragestellungen (MK3),
- arbeiten aus Modellvorstellungen allgemeingeographische Kernaussagen heraus (MK4),
- recherchieren mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken und im Internet Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK5),
- stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen dar (MK6),

- belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7),
- stellen geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK8).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1),
- bewerten raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2),
- bewerten unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3),
- erörtern unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen (UK4),
- bewerten die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Lebenswirklichkeit (UK5),
- erörtern die sich aus Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK6),
- beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen (UK7),
- bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg (UK8).

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren Arbeitsergebnisse zu raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1),
- nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Positionen ein und vertreten diese (HK2),
- übernehmen Planungsaufgaben im Rahmen von Unterrichtsgängen oder Exkursionen (HK3),

- vertreten in Planungs- und Entscheidungsaufgaben eine Position, in der nach festgelegten Regeln und Rahmenbedingungen Pläne entworfen und Entscheidungen gefällt werden (HK4),
- entwickeln Lösungsansätze für raumbezogene Probleme (HK5),
- präsentieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene Prozesse im Nahraum (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Einführungsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 1.) Lebensräume und deren naturbedingte sowie anthropogen bedingte Gefährdung
- 2.) Raumwirksamkeit von Energieträgern und Energienutzung

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**:

- **Inhaltsfeld 1: Lebensräume und deren naturbedingte sowie anthropogen bedingte Gefährdung**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Landschaftszonen als räumliche Ausprägung des Zusammenwirkens von Klima und Vegetation sowie Möglichkeiten zu deren Nutzung als Lebensräume
- Gefährdung von Lebensräumen durch geotektonische und klimaphysische Prozesse
- Leben mit dem Risiko von Wassermangel und Wasserüberfluss

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- charakterisieren die Landschaftszonen der Erde anhand der Geofaktoren Klima und Vegetation,
- stellen Gunst- und Ungunstfaktoren von Lebensräumen sowie Möglichkeiten zur Überwindung der Grenzen zwischen Ökumene und Anökumene dar,
- erklären die Entstehung und Verbreitung von Erdbeben, Vulkanismus und tropischen Wirbelstürmen als Ergebnis von naturgeographischen Bedingungen,

- erläutern anthropogene Einflüsse auf gegenwärtige Klimaveränderungen und deren mögliche Auswirkungen (u.a. Zunahme von Hitzeperioden, Waldbränden und Starkregen und Sturmereignissen),
- erläutern am Beispiel von Dürren Kopplungen von ökologischer, sozialer und technischer Vulnerabilität,
- erläutern am Beispiel der Desertifikation Ursachen und Folgen der anthropogen bedingten Bedrohung von Lebensräumen,
- stellen Hochwasserereignisse als einen natürlichen Prozess im Rahmen des Wasserkreislaufes dar, der durch unterschiedliche menschliche Eingriffe in seinen Auswirkungen verstärkt wird.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten die Eignung von Wirtschafts- und Siedlungsräumen anhand verschiedener Geofaktoren,
- bewerten Maßnahmen zur Überwindung natürlicher Nutzungsgrenzen unter ökologischen und ökonomischen Gesichtspunkten,
- beurteilen das Gefährdungspotential von Erdbeben, Vulkanausbrüchen und tropischen Wirbelstürmen für die Wirtschafts- und Siedlungsbedingungen der betroffenen Räume unter Berücksichtigung der Besiedlungsdichte,
- beurteilen Möglichkeiten zur Begrenzung des globalen Temperaturanstiegs vor dem Hintergrund der demographischen und ökonomischen Entwicklung,
- erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Anpassung an Dürren in besonders gefährdeten Gebieten,
- beurteilen Maßnahmen der Hochwasservorsorge aus der Perspektive unterschiedlich Betroffener.

• **Inhaltsfeld 2: Raumwirksamkeit von Energieträgern und Energienutzung**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Fossile Energieträger als Motor für wirtschaftliche Entwicklungen und Auslöser politischer Auseinandersetzungen
- Möglichkeiten und Grenzen der Nutzung regenerativer Energien als Beitrag eines nachhaltigen Ressourcen- und Umweltschutzes

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Verfügbarkeit fossiler Energieträger in Abhängigkeit von den geologischen Lagerungsbedingungen als wichtigen Standortfaktor für wirtschaftliche Entwicklung dar,
- erläutern ökonomische, ökologische und soziale Auswirkungen der Förderung von fossilen Energieträgern,
- erläutern Zusammenhänge zwischen weltweiter Nachfrage nach Energierohstoffen, Entwicklungsimpulsen in den Förderregionen und innerstaatlichen sowie internationalen Konfliktpotenzialen,
- analysieren die Entwicklung des globalen Energiebedarfs in regionaler und sektoraler Hinsicht,
- beschreiben unterschiedliche Formen regenerativer Energieerzeugung und deren Versorgungspotenzial,
- erklären den Einfluss fossiler Energieträger auf den Klimawandel sowie die Bedeutung regenerativer Energien für einen nachhaltigen Ressourcen- und Umweltschutz.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Bedeutung fossiler Energieträger für die Entwicklung von Räumen aus ökonomischer und ökologischer Perspektive,
- bewerten Möglichkeiten und Grenzen von regenerativer Energieerzeugung unter Berücksichtigung von wirtschaftlichen Interessen und Erfordernissen des Klimaschutz,
- erörtern die Auswirkungen der Ausweitung von Anbauflächen für nachwachsende Energierohstoffe im Zusammenhang mit der Ernährungssicherung für eine wachsende Weltbevölkerung,
- beurteilen die räumlichen Voraussetzungen und Folgen verschiedener Maßnahmen zur Senkung des Energieverbrauchs,
- bewerten unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit den hohen Energieverbrauch von Industrienationen kritisch.

2.3 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte bis zum Ende der Qualifikationsphase

Der Unterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, dass sie – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die im Folgenden genannten Kom-

petenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beige-fügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

2.3.1 Grundkurs

Die nachfolgenden **übergeordneten Kompetenzerwartungen** sind im Grundkurs anzustreben:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1),
- analysieren Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK2),
- erläutern humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende Disparitäten und Verflechtungen (SK3),
- erklären räumliche Entwicklungsprozesse als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK4),
- erläutern unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5),
- ordnen Strukturen und Prozesse in räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK6),
- systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK7).

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von physischen und thematischen Karten sowie digitalen Kartendiensten (MK1),
- identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK2),
- analysieren auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK3),
- entnehmen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und vergleichen diese mit konkreten Raumbeispielen (MK4),
- recherchieren weitgehend selbstständig mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK5),
- stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK6),
- belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7),
- stellen komplexe geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK8).

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1),
- bewerten komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2),
- bewerten unter Bezugnahme auf explizit genannte Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3),
- bewerten unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK4),
- bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Modellen zur Beantwortung von Fragen und

- prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK5),
- erörtern die sich aus unvollständigen oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK6),
- beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK7),
- bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK8).

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1),
- nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese (HK2),
- planen und organisieren themenbezogenen Elemente von Unterrichtsgängen und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen (HK3),
- vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation vorbereitete Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK4),
- entwickeln Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK5),
- präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse im Nahraum (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 3.) Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen
- 4.) Bedeutungswandel von Standortfaktoren
- 5.) Stadtentwicklung und Stadtstrukturen
- 6.) Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen

7.) Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**:

Inhaltsfeld 3: Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Landwirtschaftliche Produktion in den Tropen vor dem Hintergrund weltwirtschaftlicher Prozesse
- Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion in der gemäßigten Zone und in den Subtropen
- Landwirtschaft im Spannungsfeld zwischen Ressourcengefährdung und Nachhaltigkeit

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen Plantagenwirtschaft und Subsistenzwirtschaft hinsichtlich ihrer Betriebsstrukturen und Marktausrichtung,
- erklären Kennzeichen des landwirtschaftlichen Strukturwandels wie Mechanisierung, Intensivierung und Spezialisierung mit sich verändernden ökonomischen und technischen Rahmenbedingungen sowie Konsumgewohnheiten,
- stellen vor dem Hintergrund der Begrenztheit agrarischer Anbauflächen und dem steigenden Bedarf an Agrargütern zunehmende Nutzungskonkurrenzen dar,
- erläutern den Einfluss weltwirtschaftlicher Prozesse und Strukturen auf die agrare Raumnutzung der Tropen,
- stellen unterschiedliche Formen der Bewässerungslandwirtschaft in den Subtropen als Möglichkeiten der Überwindung der klimatischen Trockengrenze dar,
- erläutern die Gefährdung des tropischen Regenwaldes aufgrund der Eingriffe des Menschen in den Stoffkreislauf,
- stellen Bodenversalzung und Bodendegradierung als Folgen einer unangepassten landwirtschaftlichen Nutzung dar,
- kennzeichnen Merkmale der ökologischen Landwirtschaft.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten Auswirkungen des agraren Strukturwandels mit dem Schwerpunkt der Beschäftigungswirksamkeit,
- erörtern das Spannungsfeld von Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion und Notwendigkeit zur Versorgungssicherung,
- bewerten Maßnahmen zur Verringerung von Bodendegradation und Desertifikation hinsichtlich ökonomischer, ökologischer und sozialer Aspekte,
- erörtern den Zielkonflikt zwischen der steigenden Nachfrage nach Agrargütern einer wachsenden Weltbevölkerung und den Erfordernissen nachhaltigen Wirtschaftens,
- bewerten selbstkritisch ihre Rolle als Verbraucherinnen und Verbraucher hinsichtlich der ökologischen, ökonomischen und sozialen Folgen des eigenen Konsumverhaltens.

• **Inhaltsfeld 4: Bedeutungswandel von Standortfaktoren**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Strukturwandel industriell geprägter Räume
- Herausbildung von Wachstumsregionen

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären den Wandel von Standortfaktoren als Folge technischen Fortschritts, veränderter Nachfrage und politischer Vorgaben
- erklären die Entstehung und den Strukturwandel industriell geprägter Räume mit sich wandelnden Standortfaktoren,
- beschreiben Reindustrialisierung, Diversifizierung und Tertiärisierung als Strategien zur Überwindung von Strukturkrisen,
- analysieren Wachstumsregionen mit Hilfe wirtschaftlicher Indikatoren,
- erklären die Orientierung moderner Produktions- und Logistikbetriebe an leistungsfähigen Verkehrsstandorten aufgrund der wachsenden Bedeutung von just-in-time-production und lean-production,
- erläutern die Veränderung von lokalen und globalen Standortgefügen aufgrund der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen den Bedeutungswandel von harten und weichen Standortfaktoren für die wirtschaftliche Entwicklung eines Raumes,
- erörtern konkrete Maßnahmen zur Entwicklung von Wirtschaftsräumen,
- beurteilen die Bedeutung von Wachstumsregionen für die Entwicklung eines Landes aus wirtschaftlicher, technologischer und gesellschaftlicher Perspektive,
- erörtern Chancen und Risiken, die sich in ökonomischer, ökologischer und sozialer Hinsicht aus der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen ergeben.

Inhaltsfeld 5: Stadtentwicklung und Stadtstrukturen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Merkmale, innere Differenzierung und Wandel von Städten
- Metropolisierung und Marginalisierung als Elemente eines weltweiten Verstädterungsprozesses
- Demographischer und sozialer Wandel als Herausforderung für zukunftsorientierte Stadtentwicklung

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- gliedern städtische Räume nach genetischen, funktionalen und sozialen Merkmalen,
- beschreiben die Genese städtischer Strukturen mit Bezug auf grundlegende Stadtentwicklungsmodelle,
- erläutern den Einfluss von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen auf gegenwärtige Stadtstrukturen,
- erklären die Entstehung tertiärwirtschaftlich geprägter städtischer Teilräume im Zusammenhang mit Nutzungskonkurrenzen, dem sektoralen Wandel und dem Miet- und Bodenpreisgefüge,
- erläutern Metropolisierung als Prozess der Konzentration von Bevölkerung, Wirtschaft und hochrangigen Funktionen,
- erläutern die Herausbildung von Megastädten als Ergebnis von Wanderungsbewegungen aufgrund von pull- und push-Faktoren,
- stellen die räumliche und soziale Marginalisierung in Städten in Entwicklungs- und Schwellenländern dar,
- stellen Stadtumbaumaßnahmen als notwendige Anpassung auf sich verändernde soziale, ökonomische und ökologische Rahmenbedingungen dar.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten die Folgen von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen im Hinblick auf ökologische Aspekte und das Zusammenleben sozialer Gruppen,
- erörtern Chancen und Risiken konkreter Maßnahmen zur Entwicklung städtischer Räume,
- erörtern die Problematik der zunehmenden ökologischen und sozialen Vulnerabilität städtischer Agglomerationen im Zusammenhang mit fortschreitender Metropolisierung- und Marginalisierung,
- bewerten städtische Veränderungsprozesse als Herausforderung und Chance zukünftiger Stadtplanung auch unter Berücksichtigung der Bedürfnisse von Männern, Frauen und Kindern,
- bewerten Maßnahmen für eine nachhaltige Stadtentwicklung im Spannungsfeld von Mobilität und Lebensqualität,
- erörtern die Auswirkungen von Revitalisierungsmaßnahmen unter Aspekten nachhaltiger Stadtentwicklung.

• **Inhaltsfeld 6: Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Merkmale und Ursachen räumlicher Disparitäten
- Demographische Prozesse in ihrer Bedeutung für die Tragfähigkeit von Räumen
- Strategien und Instrumente zur Reduzierung regionaler, nationaler und globaler Disparitäten

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden Entwicklungsstände von Ländern anhand ökonomischer und sozialer Indikatoren sowie dem HDI,
- erläutern sozioökonomische Disparitäten innerhalb und zwischen Ländern vor dem Hintergrund einer ungleichen Verteilung von Ressourcen und Infrastruktur sowie der politischen Verhältnisse,
- erläutern anhand des Modells des demographischen Übergangs Unterschiede und Gemeinsamkeiten der demographischen Entwicklung zwischen Industrie- und Entwicklungsländern sowie daraus resultierende Folgen,
- erläutern sozioökonomische und räumliche Auswirkungen internationaler Migration auf Herkunfts- und Zielgebiete,

- stellen Entwicklungsachsen und Entwicklungspole als Steuerungselemente der Raumentwicklung dar,
- erläutern das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung sowie daraus ableitbare Maßnahmen.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Entwicklungschancen und Entwicklungsrisiken in unterschiedlich geprägten Wirtschaftsregionen, die sich aus dem Prozess der Globalisierung ergeben,
- beurteilen konkrete Maßnahmen zum Abbau von regionalen Disparitäten im Hinblick auf deren Effizienz und Realisierbarkeit,
- bewerten Aussagemöglichkeiten und -grenzen demographischer Modelle,
- erörtern Wechselwirkungen zwischen Tragfähigkeit, Ernährungssicherung und Migration,
- erörtern Konsequenzen, die sich aus der Umsetzung des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung ergeben.

• **Inhaltsfeld 7: Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Entwicklung von Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen im Prozess der Tertiärisierung
- Wirtschaftsfaktor Tourismus in seiner Bedeutung für unterschiedlich entwickelte Räume

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Vielfalt des tertiären Sektors am Beispiel der Branchen Handel, Verkehr sowie personen- und unternehmensorientierte Dienstleistungen dar,
- erklären den fortschreitenden Prozess der Tertiärisierung mit sich verändernden sozioökonomischen und technischen Gegebenheiten,
- erklären die Herausbildung von Global Cities zu höchstrangigen Dienstleistungszentren als Ergebnis der globalen Wirtschaftsentwicklung,

- erläutern die naturräumliche und infrastrukturelle Ausstattung einer Tourismusregion sowie deren Wandel aufgrund der touristischen Nachfrage,
- analysieren unter Einbezug eines einfachen Modells die Entwicklung einer touristischen Destination,
- ordnen Folgen unterschiedlicher Formen des Tourismus in das Dreieck der Nachhaltigkeit ein.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern raumstrukturelle Folgen, die sich durch die Aufspaltung des tertiären Sektors in Hoch- und Niedriglohnbereiche ergeben sowie die damit verbundenen Konsequenzen für Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen,
- erörtern Folgen des überproportionalen Bedeutungszuwachses von Global Cities,
- bewerten die Bedeutung einer leistungsfähigen Infrastruktur für Unternehmen des tertiären Sektors,
- erörtern positive und negative Effekte einer touristisch geprägten Raumentwicklung,
- erörtern den Zielkonflikt zwischen wirtschaftlichem Wachstum durch Tourismus und nachhaltiger und sozial gerechter Entwicklung in Tourismusregionen,
- bewerten ihr eigenes und fremdes Urlaubsverhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen.

2.3.2 Leistungskurs

Die nachfolgenden **übergeordneten Kompetenzerwartungen** sind im Leistungskurs anzustreben:

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben differenziert das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1),
- analysieren differenziert Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen auf das Geofaktorengefüge (SK2),

- analysieren humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende regionale und globale Disparitäten und Verflechtungen (SK3),
- analysieren Entwicklungsprozesse im städtischen und nichtstädtischen Raum als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK4),
- analysieren differenziert unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5),
- ordnen Strukturen und Prozesse selbstständig in räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK6),
- systematisieren komplexe geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK7).

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von komplexen physischen, thematischen und digitalen Kartendiensten (MK1),
- identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung selbstständig entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK2),
- analysieren selbstständig auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK3),
- entnehmen komplexen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und überprüfen diese anhand konkreter Raumbeispiele (MK4),
- recherchieren selbstständig mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese frage- und hypothesebezogen aus (MK5),
- stellen auch komplexere geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK6),
- belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch differenzierte und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7),
- stellen komplexe geographische Informationen auch unter Nutzung (webbasierter) geographischer Informationssysteme graphisch dar

(Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK8).

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1),
- bewerten differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2),
- bewerten differenziert unter Bezugnahme auf explizit genannte Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3),
- bewerten multiperspektivisch unterschiedliche Raumwahrnehmungen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK4),
- bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Theorien und Modellen zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK5),
- erörtern differenziert die sich aus unvollständigen oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte, beurteilen differenziert mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK6),
- bewerten differenziert eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK7).

Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im (schul)öffentlichen Rahmen sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1),

- nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese differenziert (HK2),
- planen und organisieren themenbezogenen Unterrichtsgänge und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen (HK3),
- vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation die selbst vorbereiteten Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK4),
- entwickeln differenzierte Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK5),
- präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse (HK6).

Die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 3.) Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen
- 4.) Bedeutungswandel von Standortfaktoren
- 5.) Stadtentwicklung und Stadtstrukturen
- 6.) Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen
- 7.) Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**:

- **Inhaltsfeld 3: Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Landwirtschaftliche Produktion in den Tropen vor dem Hintergrund weltwirtschaftlicher Prozesse
- Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion in der gemäßigten Zone und in den Subtropen
- Landwirtschaft im Spannungsfeld zwischen Ressourcengefährdung und Nachhaltigkeit

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- vergleichen Plantagenwirtschaft und Subsistenzwirtschaft hinsichtlich ihrer Betriebsstrukturen und Marktausrichtung sowie ihrer Beschäftigungswirksamkeit und ökonomischen Bedeutung,
- erklären Kennzeichen des landwirtschaftlichen Strukturwandels wie Mechanisierung, Intensivierung und Spezialisierung mit sich verändernden ökonomischen, technischen und politischen Rahmenbedingungen sowie Konsumgewohnheiten,
- stellen vor dem Hintergrund der Begrenztheit agrarischer Anbauflächen und dem steigenden Bedarf an Agrargütern zunehmende Nutzungskonkurrenzen dar,
- erläutern Wechselwirkungen zwischen lokaler und regionaler Agrarproduktion in den Tropen und dem Weltagrarmarkt,
- analysieren unterschiedliche Formen der Bewässerungslandwirtschaft zur Überwindung der klimatischen Trockengrenze und unterscheiden sie hinsichtlich ihrer Effizienz des Wassereinsatzes,
- erläutern die Gefährdung des tropischen Regenwaldes aufgrund der Eingriffe des Menschen in Nährstoff- und Wasserkreislauf sowie die daraus resultierenden Veränderungen,
- stellen Bodenversalzung und Bodendegradierung als Folgen einer unangepassten landwirtschaftlichen Nutzung dar,
- erläutern Prinzipien der Nachhaltigkeit am Beispiel der ökologischen Landwirtschaft.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten Auswirkungen des agraren Strukturwandels mit dem Schwerpunkt der Beschäftigungswirksamkeit und der Veränderungen der Kultur- und Naturlandschaft,
- erörtern das Spannungsfeld von Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion und Notwendigkeit zur Versorgungssicherung,
- bewerten Maßnahmen zur Verringerung von Bodendegradation und Desertifikation hinsichtlich ökonomischer, ökologischer und sozialer Aspekte,
- erörtern den Zielkonflikt zwischen der steigenden Nachfrage nach Agrargütern einer wachsenden Weltbevölkerung und den Erfordernissen nachhaltigen Wirtschaftens,
- beurteilen Möglichkeiten und Grenzen ökologischer Landwirtschaft aus unterschiedlicher Perspektive,

- bewerten selbstkritisch ihre Rolle als Verbraucher hinsichtlich der ökologischen, ökonomischen und sozialen Folgen des eigenen Konsumverhaltens.

- **Inhaltsfeld 4: Bedeutungswandel von Standortfaktoren**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Strukturwandel industriell geprägter Räume
- Herausbildung von Wachstumsregionen

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären den Wandel von Standortfaktoren als Folge technischen Fortschritts, veränderter Nachfrage und politischer Vorgaben,
- erklären die Entstehung und den Strukturwandel industriell geprägter Räume mit sich wandelnden Standortfaktoren,
- beschreiben den Zusammenhang zwischen Deindustrialisierungsprozessen und Modellen der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen,
- beschreiben Reindustrialisierung, Diversifizierung, und Tertiärisierung als Strategien zur Überwindung von Strukturkrisen,
- analysieren Wachstumsregionen anhand von wirtschaftlichen Indikatoren,
- erklären die Orientierung moderner Produktions- und Logistikbetriebe an leistungsfähigen Verkehrsstandorten aufgrund der wachsenden Bedeutung von just-in-time-production und lean-production,
- erläutern die Veränderung von lokalen und globalen Standortgefügen aufgrund der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen,
- stellen als wesentliche Voraussetzungen für die Entwicklung von High-tech-Clustern eine hochentwickelte Verkehrs- und Kommunikationsinfrastruktur sowie die räumliche Nähe zu Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen dar.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen den Bedeutungswandel von harten und weichen Standortfaktoren für die wirtschaftliche Entwicklung eines Raumes,

- erörtern konkrete Maßnahmen zur Entwicklung von Wirtschaftsräumen hinsichtlich der Nachhaltigkeit, raumordnerischer Leitbilder und Entwicklungsstrategien,
- beurteilen die Aussagekraft von Modellen zur Erklärung des wirtschaftsstrukturellen Wandels,
- beurteilen die Bedeutung von Wachstumsregionen für die Entwicklung eines Landes aus wirtschaftlicher, technologischer und gesellschaftlicher Perspektive,
- erörtern Chancen und Risiken, die sich in ökonomischer, ökologischer und sozialer Hinsicht aus der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen ergeben,
- beurteilen die Bedeutung staatlicher Institutionen und politischer Entscheidungen für die Ausprägung von Wachstumsregionen und High-tech-Clustern.

- **Inhaltsfeld 5: Stadtentwicklung und Stadtstrukturen**

Inhaltlicher Schwerpunkt:

- Merkmale, innere Differenzierung und Wandel von Städten
- Metropolisierung und Marginalisierung als Elemente eines weltweiten Verstädterungsprozesses
- Demographischer und sozialer Wandel als Herausforderung für zukunftsorientierte Stadtentwicklung

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- gliedern städtische Räume nach genetischen, funktionalen und sozialen Merkmalen,
- beschreiben die Genese kulturraumspezifischer städtischer Strukturen mit Bezug auf verschiedene Stadtentwicklungsmodelle,
- erläutern den Einfluss von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen auf gegenwärtige Stadtstrukturen,
- erklären die Entstehung tertiärwirtschaftlich geprägter städtischer Teilräume im Zusammenhang mit Nutzungskonkurrenzen, dem sektoralen Wandel und dem Miet- und Bodenpreisgefüge,
- erklären die Verflechtung von Orten verschiedener Zentralitätsstufen mit deren unterschiedlicher funktionaler Ausstattung,
- erläutern Metropolisierung als Prozess der Konzentration von Bevölkerung, Wirtschaft und hochrangigen Funktionen,
- erläutern die Herausbildung von Megastädten als Ergebnis von Wanderungsbewegungen aufgrund von pull- und push-Faktoren,

- stellen die räumliche und soziale Marginalisierung in Städten in Entwicklungs- und Schwellenländern dar,
- erklären die lokale Fragmentierung und Polarisierung als einen durch die Globalisierung verstärkten Prozess aktueller Stadtentwicklung,
- stellen Stadtumbaumaßnahmen als notwendige Anpassung auf sich verändernde soziale, ökonomische und ökologische Rahmenbedingungen dar,
- ordnen anhand von städtebaulichen Merkmalen Städte oder Stadtteile historischen und aktuellen Leitbildern der Stadtentwicklung zu.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Aussagekraft von Stadtentwicklungsmodellen hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf Realräume,
- bewerten die Folgen von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen unter ökologischen Aspekten und hinsichtlich des Zusammenlebens sozialer Gruppen,
- erörtern Chancen und Risiken konkreter Maßnahmen zur Entwicklung städtischer Räume anhand von Kriterien, die sich aus raumordnerischen und städtebaulichen Leitbildern ergeben,
- erörtern Chancen und Risiken von Maßnahmen zur Dezentralisierung und Dekonzentration unter ökonomischen, ökologischen und sozialen Aspekten,
- erörtern die Problematik der zunehmenden ökologischen und sozialen Vulnerabilität städtischer Agglomerationen im Zusammenhang mit fortschreitender Metropolisierung- und Marginalisierung,
- erörtern den Wandel städtebaulicher Leitbilder als Ausdruck sich verändernder ökonomischer, demographischer, politischer und ökologischer Rahmenbedingungen,
- bewerten städtische Veränderungsprozesse als Herausforderung und Chance zukünftiger Stadtplanung,
- bewerten Maßnahmen für eine nachhaltige Stadtentwicklung im Spannungsfeld von Mobilität und Lebensqualität auch unter Berücksichtigung der jeweiligen Bedürfnisse von Männern, Frauen und Kindern,
- erörtern die Auswirkungen von Revitalisierungsmaßnahmen unter Aspekten nachhaltiger Stadtentwicklung,
- erörtern Umfang und Grenzen von Großprojekten als Impulse für die Revitalisierung von Innenstädten.

• **Inhaltsfeld 6: Unterschiedliche sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen**

<u>Inhaltliche Schwerpunkte:</u>

- Merkmale und Ursachen räumlicher Disparitäten
- Demographische Prozesse in ihrer Bedeutung für die Tragfähigkeit von Räumen
- Strategien und Instrumente zur Reduzierung regionaler, nationaler und globaler Disparitäten

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden Entwicklungsstände von Ländern anhand ökonomischer und sozialer Indikatoren sowie dem HDI,
- erläutern sozioökonomische Disparitäten innerhalb und zwischen Ländern vor dem Hintergrund einer ungleichen Verteilung von Ressourcen und Infrastruktur und des Prozesses der globalen Fragmentierung,
- erläutern anhand des Modells des demographischen Übergangs Unterschiede und Gemeinsamkeiten der demographischen Entwicklung zwischen Industrie- und Entwicklungsländern sowie daraus resultierende Folgen,
- erläutern sozioökonomische und räumliche Auswirkungen von ökonomisch, ökologisch und politisch bedingter internationaler Migration auf Herkunfts- und Zielgebiete,
- stellen Entwicklungsachsen und Entwicklungspole als Steuerungselemente der Raumentwicklung dar,
- erläutern die Leitbilder der nachholenden Entwicklung, der Befriedigung von Grundbedürfnissen und der nachhaltigen Entwicklung sowie daraus abzuleitende Maßnahmen.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen Entwicklungschancen und Entwicklungsrisiken in unterschiedlich geprägten Wirtschaftsregionen, die sich aus dem Prozess der Globalisierung ergeben,
- beurteilen konkrete Maßnahmen zum Abbau von regionalen, nationalen und internationalen Disparitäten im Hinblick auf deren Effizienz und Realisierbarkeit,
- beurteilen Strategien zur Exportdiversifizierung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit für eine nationalen ökonomischen Entwicklung,
- bewerten kritisch Aussagemöglichkeiten und -grenzen demographischer Modelle,
- erörtern Wechselwirkungen zwischen Tragfähigkeit, Ernährungssicherung und Migration,

- erörtern Konsequenzen, die sich aus der Umsetzung unterschiedlicher Leitbilder der Entwicklung ergeben.
- **Inhaltsfeld 7: Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen**

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Entwicklung von Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen im Prozess der Tertiärisierung
- Wirtschaftsfaktor Tourismus in seiner Bedeutung für unterschiedlich entwickelte Räume

Sachkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Vielfalt des tertiären Sektors und seine Wechselwirkungen mit dem sekundären Sektor am Beispiel der Branchen Handel, Verkehr sowie personen- und unternehmensorientierte Dienstleistungen dar,
- erklären den fortschreitenden Prozess der Tertiärisierung mit sich verändernden sozioökonomischen und technischen Gegebenheiten,
- erklären die Herausbildung von Global Cities zu höchstrangigen Dienstleistungszentren als Ergebnis der globalen Wirtschaftsentwicklung,
- beschreiben die räumliche Struktur von Dienstleistungsclustern,
- erläutern die naturräumliche und infrastrukturelle Ausstattung einer Tourismusregion sowie deren Wandel aufgrund der touristischen Nachfrage,
- erklären unter Einbezug verschiedener Modelle Bedeutung und raumzeitliche Entwicklung des Tourismus,
- ordnen Folgen unterschiedlicher Formen des Tourismus in verschiedene Konzepte der Nachhaltigkeit ein.

Urteilskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern raumstrukturelle Folgen, die sich durch die Aufspaltung des tertiären Sektors in Hoch- und Niedriglohnbereiche ergeben sowie die damit verbundenen Konsequenzen für Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen,
- erörtern Folgen des überproportionalen Bedeutungszuwachses von Global Cities,

- bewerten die Bedeutung einer leistungsfähigen Infrastruktur für die Herausbildung einer synergetisch vernetzten Wirtschaft,
- erörtern die Bedeutung des Bildungswesens für die soziale und ökonomische Entwicklung einer Region,
- erörtern positive und negative Effekte einer touristisch geprägten Raumentwicklung,
- erörtern das Dilemma zwischen der Befriedigung individueller Urlaubsbedürfnisse und einer nachhaltigen Entwicklung in Tourismusregionen,
- beurteilen Aussagemöglichkeiten und -grenzen von modellhaften Darstellungen der Tourismusedwicklung,
- bewerten ihr eigenes Urlaubsverhalten sowie das anderer hinsichtlich der damit verbundenen Folgen.

3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Kernlehrplan in der Regel in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies erfordert, dass Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der begleitenden Diagnose und Evaluation des Lernprozesses sowie des Kompetenzerwerbs Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 des Lehrplans ausgewiesene Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Überprüfungsformen schriftlicher, mündlicher und ggf. praktischer Art sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe (APO-GOSt) dargestellt. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von Schülerinnen und Schülern erbrachte Leistungen in

den Beurteilungsbereichen "Schriftliche Arbeiten/Klausuren" sowie "Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit" entsprechend den in der APO-GOST angegebenen Gewichtungen zu berücksichtigen. Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und nutzt unterschiedliche Formen der Lernerfolgsüberprüfung.

Hinsichtlich der einzelnen Beurteilungsbereiche sind die folgenden Regelungen zu beachten:

- **Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“**

Für den Einsatz in Klausuren kommen im Wesentlichen Überprüfungsformen – ggf. auch in Kombination – in Betracht, die im letzten Abschnitt dieses Kapitels aufgeführt sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen mit den Überprüfungsformen, die im Rahmen von Klausuren eingesetzt werden, vertraut sein und rechtzeitig sowie hinreichend Gelegenheit zur Anwendung haben.

Über ihre unmittelbare Funktion als Instrument der Leistungsbewertung hinaus sollen Klausuren im Laufe der gymnasialen Oberstufe auch zunehmend auf die inhaltlichen und formalen Anforderungen des schriftlichen Teils der Abiturprüfungen vorbereiten. Dazu gehört u.a. auch die Schaffung angemessener Transparenz im Zusammenhang mit einer kriteriengeleiteten Bewertung. Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten können im Internet auf den Seiten des Schulministeriums abgerufen werden.

Da in Klausuren neben der Verdeutlichung des fachlichen Verständnisses auch die Darstellung bedeutsam ist, muss diesem Sachverhalt bei der Leistungsbewertung hinreichend Rechnung getragen werden. Gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit führen zu einer Absenkung der Note gemäß APO-GOST. Abzüge für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit sollen nicht erfolgen, wenn diese bereits bei der Darstellungsleistung fachspezifisch berücksichtigt wurden.

Klausuren im Fach Geographie dienen der Überprüfung von Kompetenzen in der selbstständigen, problemgerechten Materialauswertung, der stringenten Gedankenführung, der fach- und sachgerechten schriftlichen Darstellung und der Bewältigung einer Aufgabenstellung in vorgegebener Zeiteinheit. Sie bereiten auf die komplexen Anforderungen der Abiturklausur schrittweise vor.

Die materialgebundenen Klausuraufgaben haben in der Regel mehrere Teilaufgaben. Die Aufgabe besteht aus dem Thema, den darauf bezogenen Teilaufgaben und den für die Bearbeitung notwendigen Materialien. Alle drei bilden eine thematische Einheit.

Die im Fach Geographie angestrebte raumbezogene Handlungskompetenz macht es erforderlich, spezifische Raumstrukturen und deren Veränderungen im Zusammenhang mit allgemein-geographischen Prozessen in den Mittelpunkt von Klausuraufgaben zu stellen. Jede Aufgabe zielt auf eine thematisch und räumlich begrenzte, überschaubare Fragestellung.

Die Schülerinnen und Schüler müssen im Unterricht mit unterschiedlichen Arten der Aufgabenstellung und den mit den Operatoren verbundenen Leistungsanforderungen vertraut gemacht werden.

Erstellung von Material ist eine besondere Form der fachsprachlichen Kommunikation. Selbsterstellte Darstellungs- und Arbeitsmittel gewinnen für die Präsentation an Bedeutung. Die Exaktheit ihrer Anfertigung ist ein wichtiges Bewertungskriterium. Wird auch in einer Klausur die Erstellung von Darstellungs- und Arbeitsmitteln in einer Teilaufgabe verlangt, muss die Anforderung stufengemäß sein und eine anspruchsvolle gedankliche Leistung fordern, wie z.B. die Umsetzung komplexer Aussagen in Kausal-diagramme, Kartenskizzen oder Modelle.

In der Qualifikationsphase wird nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt. Facharbeiten dienen dazu, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen, wissenschaftspropädeutischen Lernens vertraut zu machen. Die Facharbeit ist eine umfangreichere schriftliche Hausarbeit und selbstständig zu verfassen. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Facharbeit sind so zu gestalten, dass sie ihrer Wertigkeit im Rahmen des Beurteilungsbereichs „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“ gerecht wird. Grundsätze der Leistungsbewertung von Facharbeiten regelt die Schule. Die Verpflichtung zur Anfertigung einer Facharbeit entfällt bei Belegung eines Projektkurses.

- **Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“**

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ können – neben den nachfolgend aufgeführten Überprüfungsformen – vielfältige weitere zum Einsatz kommen, für die kein abschließender Katalog festgesetzt wird. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für diese die oben ausgeführten allgemeinen Ansprüche der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Im Verlauf der gymnasialen Oberstufe ist auch in diesem Beurteilungsbereich sicherzustellen, dass Formen, die im Rahmen der Abiturprüfungen – insbesondere in den mündlichen Prüfungen – von Bedeutung sind, frühzeitig vorbereitet und angewendet werden.

Zu den Bestandteilen der "Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstigen Mitarbeit" zählen u.a. unterschiedliche Formen der selbstständigen und kooperativen Aufgabenerfüllung, Beiträge zum Unterricht, von der Lehrkraft abgerufene Leistungsnachweise wie z.B. die schriftliche Übung, von der Schülerin oder dem Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsarbeit, die z.B. in Form von Präsentationen, Protokollen, Referaten und Portfolios möglich werden. Schülerinnen und Schüler bekommen durch die Verwendung einer Vielzahl von unterschiedlichen Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten, ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren.

Der Bewertungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen durch mündliche, schriftliche und ggf. praktische Beiträge sichtbare Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Der Stand der Kompetenzentwicklung in der „Sonstigen Mitarbeit“ wird sowohl durch Beobachtung während des Schuljahres (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt.

- **Überprüfungsformen**

Die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans ermöglichen eine Vielzahl von Überprüfungsformen. Im Verlauf der gesamten gymnasialen Oberstufe soll – auch mit Blick auf die individuelle Förderung – ein möglichst breites Spektrum der genannten Formen in schriftlichen, mündlichen oder praktischen Kontexten zum Einsatz gebracht werden. Darüber hinaus können weitere Überprüfungsformen nach Entscheidung der Lehrkraft

eingesetzt werden. Wichtig für die Nutzung der Überprüfungsformen im Rahmen der Leistungsbewertung ist es, dass sich die Schülerinnen und Schüler zuvor im Rahmen von Anwendungssituationen hinreichend mit diesen vertraut machen konnten.

Überprüfungsform	Kurzbeschreibung
Darstellungsaufgabe	<p>Zusammenstellung, Anordnung, Erläuterung, Konkretisierung von Sachverhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grundtatsachen (z.B. topographische Grundraster, fachliches Grundwissen) • Fachwissenschaftliche Begriffe (z.B. Wirtschaftssektor, Standortfaktor, Infrastruktur, Marginalität) • Ereignisse (z.B. Naturrisiken, Grenzziehungen, Wirtschaftskrisen) • Prozesse (z.B. Bodenbildung, Erosion, Desertifikation, Verstädterung, Strukturwandel, Gentrifikation, Migration, Metro- polisierung) • Strukturen und Ordnungen (z.B. Landschafts- und Vegetationszonen, Wirtschaftsverflechtungen) • Theorien, Klassifikationen, Modelle (z.B. Standorttheorien, Entwicklungstheorien, Tragfähigkeitsmodelle, Wirtschaftssektorenmodelle, Stadtentwicklungsmodelle) • Anfertigung von Darstellungs- und Arbeitsmitteln
Analyseaufgabe	<p>Strukturen erfassen, Zusammenhänge herstellen, Schlussfolgerungen ziehen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erklären von Sachverhalten (z.B. Folgen von Bewässerungsmaßnahmen, Funktionswandel) • Verarbeiten und Ordnen unter bestimmten Fragestellungen (z.B. Vegetationszonen in Abhängigkeit vom Klima, Ursachen und Folgen von Bodenzerstörung) • Anwenden des Gelernten und Verstandenen in Zusammenhängen und auf Sachverhalte, die so im Unterricht nicht behandelt worden sind (z.B. Abhängig-

	<p>keit von Wirtschaftsweisen von gesellschaftspolitischen Leitbildern, Vergleich von Industrieräumen oder städtischen Teilräumen unter dem Aspekt unterschiedlicher raumplanerischer Leitbilder)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verknüpfen verschiedener geographischer Kenntnisse und Einsichten und deren Verarbeiten in neuen Zusammenhängen; Analysieren neuer Sachverhalte (z.B. Vergleich von Entwicklungsproblemen eines bekannten mit denen eines nicht bekannten Raumes),
Erörterungsaufgabe	<p>Planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehen erworbener Kenntnisse und erlangter Einsichten bei der Begründung eines selbstständigen Urteils (z.B. Bewertung konkreter Entwicklungsmodelle und -vorhaben) • Feststellen von Informationslücken bei der Erkenntnisgewinnung und Erkennen der Bedeutung und der Grenzen des Aussagewertes von Material • Reflektieren von Normen, Konventionen, Zielsetzungen und Theorien und Befragen derselben auf ihre Prämissen hin (z.B. Zielkonflikte zwischen Ökonomie und Ökologie) • Erörtern oder Prüfen von Hypothesen, Aufzeigen von Alternativen (z.B. Überprüfen der Anwendbarkeit von Standorttheorien und Entwicklungskonzepten, Vergleich verschiedener Konzepte zur Überwindung räumlicher Disparitäten) • Entwickeln von Vorschlägen, Erörtern von Hypothesen, Aufzeigen von Alternativen und deren Überprüfung (z.B. Standorttheorien, Entwicklungsmodelle) • Beurteilen von Methoden, selbstständige Auswahl oder Anpassung von gelernten Methoden oder Lösungsverfahren, die

	<p>zur Bewältigung der Problemstellung geeignet sind</p> <ul style="list-style-type: none"> • Begründen des eingeschlagenen Lösungsweges (z.B. Abfolge von Arbeitsschritten) • Prüfen von Methoden auf ihre Leistung für die Erschließung von Sachverhalten (z.B. Grenzen und Möglichkeiten der Generalisierung) • Prüfen der Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln
Handlungsaufgabe	<p>Planung, Durchführung und Reflexion von simulativen und realen geographischen Handlungsszenarien. Dies können sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgänge und Exkursionen, • Expertenbefragungen, • Debatten, • Rollen- und Planspiele, • Partizipation bei raumpolitischen Entscheidungsprozessen, • Experimente.

4 Abiturprüfung

Die allgemeinen Regelungen zur schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung, mit denen zugleich die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz umgesetzt werden, basieren auf dem Schulgesetz sowie dem entsprechenden Teil der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die gymnasiale Oberstufe.

Fachlich beziehen sich alle Teile der Abiturprüfung auf die in Kapitel 2 dieses Kernlehrplans für das Ende der Qualifikationsphase festgelegten Kompetenzerwartungen. Bei der Lösung schriftlicher wie mündlicher Abituraufgaben sind generell Kompetenzen nachzuweisen, die im Unterricht der gesamten Qualifikationsphase erworben wurden und deren Erwerb in vielfältigen Zusammenhängen angelegt wurde.

Die jährlichen „Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur in der gymnasialen Oberstufe“ (Abiturvorgaben), die auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar sind, konkretisieren den Kernlehrplan, soweit dies für die Schaffung landesweit einheitlicher Bezüge für die zentral gestellten Abiturklausuren erforderlich ist. Die Verpflichtung zur Umsetzung des gesamten Kernlehrplans bleibt hiervon unberührt.

Im Hinblick auf die Anforderungen im schriftlichen und mündlichen Teil der Abiturprüfungen ist grundsätzlich von einer Strukturierung in drei Anforderungsbereiche auszugehen, die die Transparenz bezüglich des Selbstständigkeitsgrades der erbrachten Prüfungsleistung erhöhen soll.

- *Anforderungsbereich I* umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- *Anforderungsbereich II* umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- *Anforderungsbereich III* umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler

selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Für alle Fächer gilt, dass die Aufgabenstellungen in schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen alle Anforderungsbereiche berücksichtigen müssen, der Anforderungsbereich II aber den Schwerpunkt bildet.

Fachspezifisch ist die Ausgestaltung der Anforderungsbereiche an den Kompetenzerwartungen des jeweiligen Kurstyps zu orientieren. Für die Aufgabenstellungen werden die für Abiturprüfungen geltenden Operatoren des Faches verwendet, die in einem für die Prüflinge nachvollziehbaren Zusammenhang mit den Anforderungsbereichen stehen.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt jeweils auf einer zuvor festgelegten Grundlage, die im schriftlichen Abitur aus dem zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster, im mündlichen Abitur aus dem im Fachprüfungsausschuss abgestimmten Erwartungshorizont besteht. Übergreifende Bewertungskriterien für die erbrachten Leistungen sind die Komplexität der Gegenstände, die sachliche Richtigkeit und die Schlüssigkeit der Aussagen, die Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit, die Differenziertheit des Verstehens und Darstellens, das Herstellen geeigneter Zusammenhänge, die Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen, die argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen, die Selbstständigkeit und Klarheit in Aufbau und Sprache, die Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und -methoden sowie die Erfüllung standardsprachlicher Normen.

Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsteile sind die folgenden Regelungen zu beachten:

- **Schriftliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung werden landesweit zentral gestellt. Alle Aufgaben entsprechen den öffentlich zugänglichen Konstruktionsvorgaben und nutzen die fachspezifischen Operatoren. Beispiele für Abiturklausuren sind für die Schulen auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar.

Für die schriftliche Abiturprüfung enthalten die aufgabenbezogenen Unterlagen für die Lehrkraft jeweils Hinweise zu Aufgabenart und zugelassenen Hilfsmitteln, die Aufgabenstellung, die Materialgrundlage, die Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Abiturvorgaben, die Vorgaben für die Bewertung

der Schülerleistungen sowie den Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit. Die Anforderungen an die zu erbringenden Klausurleistungen werden durch das zentral gestellte kriterielle Bewertungsraster definiert.

Die Bewertung erfolgt über Randkorrekturen sowie das ausgefüllte Bewertungsraster, mit dem die Gesamtleistung dokumentiert wird. Für die Berücksichtigung gehäufter Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit gelten die Regelungen aus Kapitel 3 analog auch für die schriftliche Abiturprüfung.

Die Aufgaben im Rahmen der schriftlichen Abiturprüfung im Fach Geographie verlangen von den Schülerinnen und Schülern eine materialgestützte argumentative Entfaltung einer raumrelevanten Problematik, deren fachlicher Hintergrund aus dem Unterricht bekannt ist.

Die Abituraufgaben bestehen aus einer problemorientierten Themenformulierung, den darauf bezogenen Teilaufgaben und den für die Bearbeitung notwendigen fachspezifischen Materialien. Die Teilaufgaben rekurren auf die Überprüfungsform (siehe Kap. 3). Grundsätze zur Aufgabenkonstruktion (siehe Kap.3) gelten für die Abiturprüfung in gleicher Weise. Alle Überprüfungsformen mit Ausnahme der Handlungsaufgabe kommen für die Abituraufgaben in Frage. Der Schwerpunkt der Anforderungen liegt in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit dem Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen sowie mit selbstständigen Aussagen und Wertungen beschrieben werden können.

• **Mündliche Abiturprüfung**

Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung werden dezentral durch die Fachprüferin bzw. den Fachprüfer – im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachprüfungsausschuss – gestellt. Dabei handelt es sich um jeweils neue, begrenzte Aufgaben, die dem Prüfling einschließlich der ggf. notwendigen Texte und Materialien für den ersten Teil der mündlichen Abiturprüfung in schriftlicher Form vorgelegt werden. Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung insgesamt sind so zu stellen, dass sie hinreichend breit angelegt sind und sich nicht ausschließlich auf den Unterricht eines Kurshalbjahres beschränken. Die Berücksichtigung aller Anforderungsbereiche soll eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Auswahlmöglichkeiten für die Schülerin bzw. den Schüler bestehen nicht. Der Erwartungshorizont ist zuvor mit dem Fachprüfungsausschuss abzustimmen.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorbereiteten Ergebnisse zur gestellten Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag präsentieren. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinander zu reihen.

Bei der Bewertung mündlicher Prüfungen liegen der im Fachprüfungsausschuss abgestimmte Erwartungshorizont sowie die eingangs dargestellten übergreifenden Kriterien zu Grunde. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt dem Fachprüfungsausschuss eine Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung in Geographie ist eine begrenzte, mehrgliedrige, schriftlich verfasste Aufgabe mit Material. Bei der Aufgabe ist die zeitliche Begrenzung durch die Dauer der Vorbereitungszeit zu beachten. Die Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung wird daher Material von geringerem Umfang und weniger komplexe Teilaufgaben enthalten als eine Aufgabe für die schriftliche Prüfung.

- **Besondere Lernleistung**

Schülerinnen und Schüler können in die Gesamtqualifikation eine besondere Lernleistung einbringen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Als besondere Lernleistung können ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, die Ergebnisse des Projektkurses oder eines umfassenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes gelten.

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens zu Beginn des zweiten Jahres der Qualifikationsphase bei der Schule angezeigt werden. Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die vorgesehene Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist spätestens bis zur Zulassung zur Abiturprüfung abzugeben, nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. Ein Rücktritt von der besonderen Lernleistung muss bis zur Entscheidung über die Zulassung zur Abiturprüfung erfolgt sein.

In einem Kolloquium von in der Regel 30 Minuten, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schulleitung stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die

Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt werden, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

5 Anhang

- Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen

Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben einzelne Geofaktoren und deren Zusammenwirken sowie ihren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1), • erklären Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK2), • erklären humangeographische Strukturen und Wechselwirkungen sowie deren Folgen (SK3), <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben durch wirtschaftliche und politische Faktoren beeinflusste räumliche Entwicklungsprozesse (SK4), <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5), • ordnen Strukturen und Prozesse in 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1), • analysieren Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK2), • erläutern humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende Disparitäten und Verflechtungen (SK3), <ul style="list-style-type: none"> • erklären räumliche Entwicklungsprozesse als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK4), <ul style="list-style-type: none"> • erläutern unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5), • ordnen Strukturen und Prozesse in 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben differenziert das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1), • analysieren differenziert Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK2), • analysieren humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende regionale und globale Disparitäten und Verflechtungen (SK3), <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Entwicklungsprozesse im städtischen und nichtstädtischen Raum als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK4), <ul style="list-style-type: none"> • analysieren differenziert unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK5), • ordnen Strukturen und Prozesse selbst-

<p>räumliche Orientierungsraster auf unterschiedlichen Maßstabsebenen ein (SK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines inhaltsfeldbezogenen Fachbegriffsnetzes (SK7). 	<p>räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK7). 	<p>ständig in räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • systematisieren komplexe geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK7).
<p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von physischen und thematischen Karten (MK1), • identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln entsprechende Fragestellungen (MK2), • analysieren unterschiedliche Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) zur Beantwortung raumbezogener Fragestellungen (MK3), • arbeiten aus Modellvorstellungen allgemeingeographische Kernaussagen heraus (MK4), • recherchieren mittels geeigneter Such- 	<p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von physischen und thematischen Karten sowie digitalen Kartendiensten (MK1), • identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK2), • analysieren auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK3), • entnehmen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und vergleichen diese mit konkreten Raumbeispielen (MK4), • recherchieren weitgehend selbstständig 	<p>Methodenkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mit Hilfe von komplexen physischen, thematischen und digitalen Kartendiensten (MK1), • identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung selbstständig entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK2), • analysieren selbstständig auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK3), • entnehmen komplexen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und überprüfen diese anhand konkreter Raumbeispiele (MK4), • recherchieren selbstständig mittels ge-

<p>strategien in Bibliotheken und im Internet Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen dar (MK6), • belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7), • stellen geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK8). 	<p>mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK6), • belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7), • stellen komplexe geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/ Wirkungsgeflechte) (MK8). 	<p>eigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese frage- und hypothe- sebezogen aus (MK5),</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen auch komplexere geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK6), • belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch differenzierte und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK7), • stellen komplexe geographische Informationen auch unter Nutzung (webbasierter) geographischer Informationssysteme graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK8).
--	---	---

Urteilskompetenz	Urteilskompetenz	Urteilskompetenz
<p data-bbox="338 331 696 355">Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul data-bbox="338 395 869 1257" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="338 395 869 483">• beurteilen raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1), <li data-bbox="338 523 869 675">• bewerten raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2), <li data-bbox="338 715 869 826">• bewerten unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3), <li data-bbox="338 898 869 986">• erörtern unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen (UK4), <li data-bbox="338 1026 869 1169">• bewerten die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Lebenswirklichkeit (UK5), <li data-bbox="338 1241 869 1257">• erörtern die sich aus Widersprüchen und 	<p data-bbox="898 331 1256 355">Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul data-bbox="898 395 1429 1257" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="898 395 1429 515">• beurteilen komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1), <li data-bbox="898 523 1429 707">• bewerten komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2), <li data-bbox="898 715 1429 890">• bewerten unter Bezugnahme auf explizit genannte Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3), <li data-bbox="898 898 1429 1018">• bewerten unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK4), <li data-bbox="898 1026 1429 1201">• bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Modellen zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK5), <li data-bbox="898 1241 1429 1257">• erörtern die sich aus unvollständigen 	<p data-bbox="1451 331 1809 355">Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul data-bbox="1451 395 1989 1257" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1451 395 1989 515">• beurteilen differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK1), <li data-bbox="1451 523 1989 707">• bewerten differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zu Grunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK2), <li data-bbox="1451 715 1989 890">• bewerten differenziert unter Bezugnahme auf explizit genannte Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK3), <li data-bbox="1451 898 1989 1018">• bewerten multiperspektivisch unterschiedliche Raumwahrnehmungen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK4), <li data-bbox="1451 1026 1989 1233">• bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Theorien und Modellen zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK5), <li data-bbox="1451 1241 1989 1257">• erörtern differenziert die sich aus unvoll-

<p>Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen (UK7), • bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg (UK8). 	<p>oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK7), • bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK8). 	<p>ständigen oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK6),</p> <ul style="list-style-type: none"> • beurteilen differenziert mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinter liegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK7), • bewerten differenziert eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK8).
<p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • präsentieren Arbeitsergebnisse zu raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1), • nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Positionen ein und vertreten diese (HK2), • übernehmen Planungsaufgaben im Rahmen von Unterrichtsgängen oder Exkursionen (HK3), 	<p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1), • nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese (HK 2), • planen und organisieren themenbezogen Elemente von Unterrichtsgängen und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezi- 	<p>Handlungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im (schul)öffentlichen Rahmen sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK1), • nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese differenziert (HK 2), • planen und organisieren themenbezogen Unterrichtsgänge und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen

<ul style="list-style-type: none"> • vertreten in Planungs- und Entscheidungsaufgaben eine Position, in der nach festgelegten Regeln und Rahmenbedingungen Pläne entworfen und Entscheidungen gefällt werden (HK4), • entwickeln Lösungsansätze für raumbezogene Probleme (HK5), • präsentieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene Prozesse im Nahraum (HK6). 	<p>fisch angemessen (HK3),</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation vorbereitete Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK4), • entwickeln Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK5), • präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse im Nahraum wahr (HK6). 	<p>(HK3),</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation die selbst vorbereiteten Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK4), • entwickeln differenzierte Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK5), • präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse (HK6).
--	--	--