

Bildungsplan

gymnasiale Oberstufe

Geographie

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat: Gesellschaftswissenschaftlicher Unterricht

Referatsleitung: Martin Speck

Fachreferent: Reiner Sievers

Hamburg 2009

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.1	Gesetzliche Verankerung	4
1.2	Auftrag der gymnasialen Oberstufe	4
1.3	Organisation der gymnasialen Oberstufe.....	4
1.4	Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung	6
1.5	Inkrafttreten	8
1.6	Übergangsregelung	8
2	Kompetenzerwerb im Fach Geographie.....	10
2.1	Beitrag des Faches Geographie zur Bildung	10
2.2	Didaktische Grundsätze	11
3	Anforderungen und Inhalte des Faches Geographie	13
3.1	Die Vorstufe.....	13
3.2	Die Studienstufe.....	14
4	Grundsätze der Leistungsbewertung	19

1 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

1.1 Gesetzliche Verankerung

Im staatlichen Hamburger Schulwesen gibt es unterschiedliche Wege, auf denen die Allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann.

Diese sind im Hamburgischen Schulgesetz festgelegt:

- ein zwölfjähriger Bildungsgang bei Besuch
 - eines achtstufigen oder sechsstufigen Gymnasiums oder
 - eines Aufbaugymnasiums, das einem achtstufigen Gymnasium angegliedert ist,
- und ein dreizehnjähriger Bildungsgang bei Besuch
 - einer Gesamtschule,
 - eines beruflichen Gymnasiums
 - oder eines Aufbaugymnasiums, das einer Gesamtschule angegliedert ist.

Das Hansa-Kolleg führt Schülerinnen und Schüler, die das 19. Lebensjahr vollendet haben und eine Berufsausbildung abgeschlossen haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen im Tagesunterricht zur Allgemeinen Hochschulreife. Das Abendgymnasium führt Berufstätige, die das 19. Lebensjahr vollendet haben oder über ausreichende berufliche Erfahrung verfügen, zur Allgemeinen Hochschulreife.

Der Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe berücksichtigt die in der „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ festgelegten Rahmenvorgaben sowie die von der Kultusministerkonferenz (KMK) festgelegten „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA) in der jeweils gültigen Fassung.

1.2 Auftrag der gymnasialen Oberstufe

In der gymnasialen Oberstufe erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen mit dem Ziel, sich auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Auftrag der gymnasialen Oberstufe ist es, Lernumgebungen zu gestalten, in denen die Schülerinnen und Schüler dazu herausgefordert werden, zunehmend selbstständig zu lernen. Die gymnasiale Oberstufe soll den Schülerinnen und Schülern

- eine vertiefte allgemeine Bildung,
- ein breites Orientierungswissen sowie eine
- wissenschaftspropädeutische Grundbildung vermitteln.

Der Besuch der gymnasialen Oberstufe befähigt Schülerinnen und Schüler, ihren Bildungsweg an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen fortzusetzen. Das Einüben von wissenschaftspropädeutischem Denken und Arbeiten geschieht auf der Grundlage von Methoden, die verstärkt selbstständiges Handeln erfordern und Profilierungsmöglichkeiten erlauben. Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erfordert eine erwachsenengerechte Didaktik und Methodik, die das selbstverantwortete Lernen und die Teamfähigkeit fördern.

In der gymnasialen Oberstufe ist der Unterricht so gestaltet, dass der fachlichen Isolierung entgegengewirkt und vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefördert wird.

Vor diesem Hintergrund zeichnet sich der Bildungsplan der gymnasialen Oberstufe durch folgende Merkmale aus:

- Der Bildungsplan orientiert sich an allgemeinen und fachspezifischen Bildungsstandards, die kompetenzorientiert formuliert sind.
- Er ist ergebnisorientiert und lässt den Schulen Freiräume zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Lerngelegenheiten. Die Schulen konkretisieren die Aufgaben, Ziele, Inhalte, didaktischen Grundsätze und Anforderungen in den Fächern und Aufgabengebieten und in den Profilbereichen.
- Der Bildungsplan bietet vielfältige inhaltliche und methodische Anknüpfungspunkte für das fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Lernen.
- Die Interessen und Begabungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler sind Ausgangspunkt für die Gestaltung der Lerngelegenheiten.

1.3 Organisation der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die zweijährige Studienstufe sowie an Gesamtschulen, dort angegliederten Aufbaugymnasien, beruflichen Gymnasien, Abendgymnasien und dem Hansa-Kolleg eine einjährige Vorstufe.

Im sechsstufigen und im achtstufigen Gymnasium beginnt die Einführung in die Oberstufe in Klasse 10, die Studienstufe umfasst die Klassen 11 und 12.

In den Gesamtschulen, den dort angegliederten Aufbaugymnasien und den beruflichen Gymnasien umfasst die Vorstufe den 11., die Studienstufe den 12. und 13. Jahrgang.

Regelungen zur Vorstufe

Dieser Bildungsplan enthält Regelungen zur Vorstufe der Gesamtschulen, der beruflichen Gymnasien und der Aufbaugymnasien an integrierten Gesamtschulen. Sie finden sich in den Rahmenplänen der jeweiligen Fächer.

Er enthält keine Regelungen zur Einführungsphase in der 10. Jahrgangsstufe des sechs- bzw. achtstufigen Gymnasiums sowie des an einem Gymnasium geführten Aufbaugymnasiums. Diese finden sich in den Regelungen für die entsprechende Jahrgangsstufe des Gymnasiums (vgl. Bildungsplan Sekundarstufe I für das Gymnasium).

Mit dem Eintritt in die gymnasiale Oberstufe wachsen neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen auch die Anforderungen an die Selbstständigkeit des Lernens und Arbeitens, an die Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Bildungsgangs sowie an die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verständigung und Zusammenarbeit in wechselnden Lerngruppen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernerfahrungen.

Die einjährige Vorstufe des 13-jährigen Bildungsgangs hat zwei vorrangige Ziele:

- Die Schülerinnen und Schüler vergewissern sich der in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten und holen ggf. noch nicht Gelerntes nach.
- Sie bereiten sich in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlkursen gezielt auf die Anforderungen der Studienstufe vor.

In der Vorstufe werden die Schülerinnen und Schüler in der Ausbildung ihrer individuellen Interessen gefördert und über die Pflichtangebote und Wahlmöglichkeiten der Studienstufe informiert und beraten.

Regelungen zur Studienstufe

Die Fächer in der Studienstufe gehören dem

- sprachlich-literarisch-künstlerischen,
- gesellschaftswissenschaftlichen oder
- mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen

Aufgabenfeld an.

Das Fach Sport ist keinem Aufgabenfeld zugeordnet.

Die Aufgabenfelder umfassen unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen rationaler Welter-schließung und ermöglichen Zugänge zu Orientierungen in zentralen Bereichen unserer Kultur. Durch Themenwahl und entsprechende Belegung der Fächer erwerben die Schülerinnen und Schüler exemplarisch für jedes Aufgabenfeld grundlegende Einsichten in fachspezifische Denkweisen und Methoden.

Kernfächer

Von besonderer Bedeutung für eine vertiefte allgemeine Bildung und eine allgemeine Studierfähigkeit sind fundierte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern Deutsch, Mathematik und einer weitergeführten Fremdsprache, die im acht- oder sechsstufigen Gymnasium spätestens ab Jahrgangsstufe 8, im Übrigen spätestens ab Jahrgangsstufe 9 durchgängig unterrichtet wurde. Diese Kernfächer müssen von den Schülerinnen und Schülern in der Studienstufe deshalb durchgängig belegt werden, zwei von ihnen auf erhöhtem Anforderungsniveau. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich vor Eintritt in die Studienstufe verbindlich für eine Anspruchsebene. Überdies müssen die Schülerinnen und Schüler in zwei Kernfächern eine Abiturprüfung ablegen, davon eine schriftliche Prüfung mit zentral gestellten Aufgaben in einem Kernfach, das auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet worden ist.

Kernfächer können als zusätzliche profilgebende Fächer in die Profilbereiche einbezogen werden.

Profilbereiche

In der Studienstufe ermöglichen Profilbereiche eine individuelle Schwerpunktsetzung und dienen der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich spätestens vor Eintritt in die Studienstufe für einen Profilbereich.

Ein Profilbereich wird bestimmt durch einen Verbund von Fächern, bestehend aus

- mindestens einem vierstündigen profilgebenden Fach; die profilgebenden Fächer bestimmen den inhaltlich-thematischen Schwerpunkt des Profilbereichs und werden auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet,
- einem begleitenden Unterrichtsfach bzw. begleitenden Unterrichtsfächern, von denen mindestens eins einem anderen Aufgabenfeld als das profilgebende Fach zugeordnet ist,
- nach Entscheidung der Schule ggf. einem zweistündigen Seminar, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissenschaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen zur Unterstützung der Arbeit in den profilgebenden Fächern gefördert wird. Bietet die Schule kein eigenständiges Seminar an, so werden die beiden Unterrichtsstunden in einem im Profilbereich unterrichteten Fach zusätzlich unterrichtet: für dieses Fach gelten dann zusätzlich zum Rahmenplan die Anforderungen der Rahmenvorgabe für das Seminar.

Neben den Kernfächern und den im Profilbereich unterrichteten Fächern belegen die Schülerinnen und Schüler gemäß den Vorgaben der geltenden Prüfungsordnung weitere Fächer aus dem Pflicht- und Wahlpflichtbereich.

Fachrichtungen an beruflichen Gymnasien

Jedes berufliche Gymnasium bietet an Stelle von Profilbereichen eine der Fachrichtungen Wirtschaft, Technik oder Pädagogik/Psychologie mit dem entsprechenden Fächerverbund an. Mit der berufsbezogenen Fachrichtung bereiten die beruflichen Gymnasien ihre Absolventen sowohl auf vielfältige Studiengänge als auch auf unterschiedliche Berufsausbildungen vor.

Der Fächerverbund in der

- Fachrichtung Wirtschaft umfasst das vierstündige Fach Betriebswirtschaft mit Rechnungswesen auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Volkswirtschaft und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Technik umfasst das vierstündige Fach Technik mit unterschiedlichen Schwerpunkten auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Physik und Datenverarbeitung;
- Fachrichtung Pädagogik/Psychologie umfasst das vierstündige Fach Pädagogik auf erhöhtem Anforderungsniveau sowie die zweistündigen Fächer Psychologie und Statistik.

Nach Entscheidung der Schule wird der Fächerverbund ggf. durch ein zweistündiges Seminar ergänzt, in dem zusätzlich der Erwerb methodischer, wissen-

schaftspropädeutischer und fächerübergreifender Kompetenzen gefördert wird.

Besondere Lernleistung

Die Schülerinnen und Schüler können einzeln oder in Gruppen eine Besondere Lernleistung erbringen. Eine Besondere Lernleistung kann insbesondere ein umfassender Beitrag zu einem von einem Bundesland geförderten Wettbewerb sein, eine Jahres- oder Seminararbeit oder das Ergebnis eines umfassenden, auch fächerübergreifenden Projekts oder Praktikums in einem Bereich, der sich einem Fach aus dem Pflicht- oder Wahlpflichtbereich zuordnen lässt. Die Besondere Lernleistung kann auch als selbst gestellte Aufgabe im Sinne der Aufgabengebiete (vgl. Rahmenplan Aufgabengebiete) erbracht werden.

Gestaltungsraum der Schule

Mit dem Bildungsplan wird festgelegt, welchen Anforderungen die Schülerinnen und Schüler am Ende der Studienstufe sowie – für den 13-jährigen Bildungsgang – am Ende der Vorstufe genügen müssen und welche fachlichen Inhalte zu den verbindlich zu unterrichtenden Inhalten zählen und somit Gegenstand des Unterrichts sein müssen.

Die Schulen entwickeln auf der Basis der in den Rahmenplänen vorgegebenen verbindlichen Inhalte schuleigene Curricula. Dabei berücksichtigen sie insbesondere ihre jeweiligen Profilbereiche.

1.4 Grundsätze für die Gestaltung von Lernsituationen und zur Leistungsbewertung

Die Inhalte und Anforderungen der Fächer und Aufgabengebiete orientieren sich an den Bildungsstandards, die in den Rahmenplänen beschrieben werden. Sie legen fest, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in einem Fach oder Aufgabengebiet zu bestimmten Zeitpunkten verfügen sollen, und enthalten verbindliche Inhalte sowie die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden.

Lernsituationen

Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe beinhaltet Lernsituationen, die auf den Kompetenzzuwachs der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Unterricht dient nicht nur der Vermittlung oder Aneignung von Inhalten, vielmehr sind wegen des im Kompetenzbegriff enthaltenen Zusammenhangs von Wissen und Können diese beiden Elemente im Unterricht zusammenzuführen. Neben dem Erwerb von Wissen bietet der Unterricht den Schülerinnen und Schülern auch Gelegenheiten, dieses Wissen anzuwenden, ihr Können unter Beweis zu stellen oder mittels intelligenten Übens zu kultivieren. Das bedeutet, dass im Unterricht neben der Vermittlung von Wissen auch dessen Situierung erforderlich ist, also das Arrangie-

ren von Anwendungs- bzw. Anforderungssituationen (Problemstellungen, Aufgaben, Kontexten usw.), die die Schülerinnen und Schüler möglichst selbstständig bewältigen können.

Der Unterricht ermöglicht individuelle Lernwege und individuelle Lernförderung durch ein Lernen, das in zunehmendem Maße die Fähigkeit zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts fördert und fordert. Das geschieht dadurch, dass sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln ermöglicht. Fehler und Umwege werden dabei als bedeutsame Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Ein verständiger Umgang mit aktuellen Informations- und Kommunikationstechnologien und ihren Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten wird zunehmend zu einem wichtigen Schlüssel für den Zugang zu gesellschaftlichen Wissensbeständen und zur Voraussetzung für die Teilhabe an den expandie-

renden rechnergestützten Formen der Zusammenarbeit. Deshalb gehört der Einsatz zeitgemäßer Technik zu den generellen Gestaltungselementen der Lernsituationen aller Fächer. Er wird damit nicht selbst zum Thema, sondern ist eingebunden in den jeweiligen Unterricht und unterstützt neben der Differenzierung und dem individuellen Lernen in selbst gesteuerten Lernprozessen auch die Kooperation beim Lernen. Es werden Kompetenzen entwickelt, die zum Recherchieren, Dokumentieren und Präsentieren bei der Bearbeitung von Problemstellungen erforderlich sind und eine möglichst breit gefächerte Medienkompetenz fördern. Der kritische Umgang mit Medien und die verantwortungsvolle Erstellung eigener medialer Produkte sind in die Arbeit aller thematischen Kontexte einzubeziehen.

Lernen im Profilbereich ist fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen. Inhalte und Themenfelder werden im Kontext und anhand relevanter Problemstellungen erfasst, außerfachliche Bezüge hergestellt und gesellschaftlich relevante Aufgaben verdeutlicht. Projekte, an deren Planung und Organisation sich die Schülerinnen und Schüler aktiv und zunehmend eigenverantwortlich beteiligen, spielen hierbei eine wichtige Rolle. Lernprozesse und Lernprodukte überschreiten die Fächergrenzen. Dabei nutzen die Lernenden überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten auch zu Dokumentation und Präsentation und bereiten sich so auf Studium und Berufstätigkeit vor.

Außerhalb der Schule gesammelte Erfahrungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler werden berücksichtigt und in den Unterricht einbezogen. Kulturelle oder wissenschaftliche Einrichtungen sowie staatliche und private Institutionen werden als außerschulische Lernorte genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an Auslandsaufenthalten und internationalen Begegnungen erweitern den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und tragen zur Stärkung ihrer interkulturellen Handlungsfähigkeit bei.

Leistungsbewertung

Die Betonung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Lernenden, die stärkere Orientierung auf die Lernprozesse und die Kompetenzen zu deren Steuerung beinhalten eine verstärkte Hinwendung zu komplexen, alltagsnahen Aufgaben. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung des Unterrichts sowie an der Bewertung von Leistungen in einem erheblichen und wachsenden Umfang mitwirken können.

Diese neue Lernkultur erfordert eine Veränderung von einer eher isolierten und punktuellen Leistungsbeurteilung hin zu einer auf Prozesse und Partizipation ausgerichteten Leistungsbewertung. Es geht zunehmend darum, Lernprozesse und -ergebnisse zu beschreiben, zu reflektieren, einzuschätzen und zu dokumentieren.

Bei der Leistungsbewertung werden Prozesse, Produkte und deren Präsentation einbezogen. Übergeordnetes Ziel der Bewertung ist es, Lernprozesse und ihre Ergebnisse zu diagnostizieren. Leistungsbewertung gewinnt so an Bedeutung für die Lernplanung. Prüfungs- und Bewertungsvorgänge werden so angelegt, dass sie Anlässe zur Reflexion, Kommunikation und Rückmeldung geben und damit zur Verbesserung des Lernens beitragen. Die Fähigkeit zur Leistungsbewertung ist selbst Bildungsziel. Die Schülerinnen und Schüler erwerben dabei die Fähigkeit, ihre eigenen Leistungen realistisch einzuschätzen.

Klausuren¹

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich.

In der Vorstufe werden in den Fächern Deutsch, Mathematik sowie in der weitergeführten und der neu aufgenommenen Fremdsprache mindestens drei Klausuren pro Schuljahr geschrieben, in allen anderen Fächern (außer Sport) bzw. im Seminar mindestens zwei. In jedem Halbjahr wird mindestens eine Klausur je Fach (außer Sport) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens eine Unterrichtsstunde (im Fach Deutsch mindestens zwei Unterrichtsstunden).

In der Studienstufe werden

- in (einschließlich der Stunden des Seminars) sechsstündigen Fächern vier Klausuren pro Schuljahr,
- in vier- und (einschließlich der Stunden des Seminars) fünfstündigen Fächern mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in zwei- und dreistündigen Fächern sowie im Seminar mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport als Belegfach)

geschrieben.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport als Belegfach) bzw. im Seminar geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für Vorstufe und Studienstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrie-

¹ Die folgenden Absätze ersetzen die Richtlinie für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten vom 13. September 2000 (MBISchul 2000, S. 149).

ben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Semesters bekannt zu geben.

Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen und sie gezielt auf die Präsentationsprüfung im Rahmen der Abiturprüfung vorzubereiten. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Jede Schülerin und jeder Schüler wählt zu Beginn des 1. und 3. Semesters der Studienstufe ein Fach, in dem sie oder er in diesem Schuljahr eine Präsentationsleistung als einer Klausur gleichgestellte Leistung erbringt. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt, und eine Klausur in diesem Fach und Schuljahr entfällt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

In der Vor- und Studienstufe kann in weiteren Fächern maximal eine Präsentationsleistung pro Fach einer Klausur gleichgestellt werden und diese als Leistungsnachweis ersetzen, wenn dies aus Sicht der Lehrkraft für die Unterrichtsarbeit sinnvoll ist.

Für das eigenständige Seminar gelten für die Präsentationsleistung als gleichgestellte Aufgabe die gleichen Regelungen wie für Fächer.

1.5 Inkrafttreten

Dieser Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe tritt am 01.08.2009 in Kraft. Er ersetzt den geltenden Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe des neun- und siebenstufigen Gymnasiums, der Gesamtschule,

1.6 Übergangsregelung

Auf Schülerinnen und Schüler, die im August 2008 in die Studienstufe eingetreten sind, findet im Hinblick auf die Ziele, didaktischen Grundsätze, Inhalte und Anforderungen der bisher geltende Bildungsplan

Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben werden die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren verwendet.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

des Aufbaugymnasiums, des Abendgymnasiums und des Hansa-Kollegs sowie die „Richtlinien für Klausuren und ihnen gleichgestellte Arbeiten“ vom 13. September 2000.

Anwendung. Im Hinblick auf Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen gilt – außer im Falle eines Rücktritts oder einer Wiederholung – folgende Übergangsregelung:

Klausuren sind schriftliche Arbeiten, die von allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse oder einer Lerngruppe im Unterricht und unter Aufsicht erbracht werden. Die Aufgabenstellungen sind grundsätzlich für alle gleich. In der Studienstufe werden

- in Leistungskursen mindestens drei Klausuren pro Schuljahr,
- in Grundkursen mindestens zwei Klausuren pro Schuljahr (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben.

Im Fach Sport als Grundkurs sind Klausuren nur vorgeschrieben, sofern neben dem Bereich Sportpraxis ein Bereich Sporttheorie gesondert ausgewiesen wird; in dem Fall ist in Sporttheorie eine mindestens einstündige Klausur je Halbjahr zu schreiben. Im musikpraktischen Kurs sind zwei mindestens zehnmündige mündliche Prüfungen je Halbjahr, die praktisch und theoretisch ausgerichtet sind, verbindlich.

In jedem Semester der Studienstufe wird mindestens eine Klausur je Fach (außer in Sport ohne Sporttheorie) geschrieben. Die Arbeitszeit beträgt mindestens zwei Unterrichtsstunden (im Fach Deutsch mindestens drei Unterrichtsstunden). Im Laufe des dritten Semesters werden in den schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren unter Abiturbedingungen geschrieben.

Für die Studienstufe gilt, dass an einem Tag nicht mehr als eine Klausur oder eine gleichgestellte Leistung und in einer Woche nicht mehr als zwei Klausuren und eine gleichgestellte Leistung geschrieben werden sollen. Die Klausurtermine sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Semesters bekannt zu geben.

Präsentationsleistungen als gleichgestellte Leistungen

Präsentationsleistungen bieten die Möglichkeit, individuelle Arbeitsschwerpunkte und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Präsentationsleistungen stellen die Schülerinnen und Schüler in der Regel vor unterschiedliche Aufgaben und werden nicht unter Aufsicht angefertigt. Eine Präsentationsleistung steht in erkennbarem Zusammenhang zu den Inhalten des laufenden Unterrichts. Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Präsentationsleistungen mediengestützt, erläutern sie und dokumentieren sie auch in schriftlicher Form.

Schülerinnen und Schüler können gemeinsam an einer Präsentationsleistung arbeiten, wenn eine getrennte Bewertung der individuellen Leistungen möglich ist

und jede Einzelleistung den oben genannten Anforderungen entspricht.

Im Schuljahr kann die zuständige Lehrkraft in einem Fach eine Klausur durch eine Präsentationsleistung ersetzen. In diesem Fach ist die Präsentationsleistung einer Klausur als Leistungsnachweis gleichgestellt. Eine Präsentationsleistung als gleichgestellte Leistung entspricht den Anforderungen einer Klausur hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Komplexität.

Korrektur und Bewertung von Klausuren und Präsentationsleistungen

Die Bewertungsmaßstäbe für Klausuren und Präsentationsleistungen werden den Schülerinnen und Schülern unter anderem durch die Angabe der Gewichtung der verschiedenen Aufgabenteile vorab deutlich gemacht. Bei der Formulierung der Aufgaben sind die für die Fächer in der Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung vom 07.06.2007 vorgesehenen Operatoren zu verwenden.

Klausuren und Präsentationsleistungen sind so zu korrigieren, dass die Schülerinnen und Schüler Hinweise für ihre weitere Lernentwicklung gewinnen. Aus der Korrektur sollen sich die Gründe für die Bewertung ersehen lassen.

Bei der Bewertung sind in allen Unterrichtsfächern Fehler und Mängel in der sprachlichen Richtigkeit, in der Ausdrucksfähigkeit, in der gedanklichen Strukturierung und der sachgerechten Darstellung zu berücksichtigen.

Klausuren und ihnen gleichgestellte Leistungen werden als ausreichend bewertet, wenn mindestens fünfzig Prozent der erwarteten Leistung erbracht wurden.

Die korrigierten und bewerteten Klausuren sollen den Schülerinnen und Schülern innerhalb von drei Unterrichtswochen zurückgegeben werden. Korrigierte und bewertete Präsentationsleistungen sollen innerhalb einer Unterrichtswoche zurückgegeben werden.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei einer Klausur ein mangelhaftes oder ungenügendes Ergebnis erzielt, ist die Schulleitung hierüber zu informieren. Soll die Klausur gewertet werden, ist die Zustimmung der Schulleitung einzuholen.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

2 Kompetenzerwerb im Fach Geographie

2.1 Beitrag des Faches Geographie zur Bildung

Beitrag des Faches Geographie zum Kompetenzerwerb

Im Fach Geographie lernen die Schülerinnen und Schüler räumliche Strukturen und Prozesse auf der Erde kennen. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Erde als Lebensgrundlage des Menschen in ihrer Einzigartigkeit, Vielfalt und Verletzlichkeit begreifen und verantwortungsbewusst mit ihr umgehen. An lokalen, regionalen und globalen Raumbeispielen zeigt das Fach Geographie die gestaltenden, raumprägenden Wirkungen sowohl der Naturkräfte als auch die Einflüsse des Menschen auf. Damit ist es zum einen das Schulfach, das sich zentral mit der Kategorie Raum beschäftigt, zum anderen verbindet es natur- und gesellschaftswissenschaftliches Wissen und ist somit das Brückenfach zwischen diesen Aufgabenfeldern.

Der Raum ist sowohl Existenzgrundlage als auch Ergebnis gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns. Leitziele des Geographieunterrichtes sind demnach die Einsicht in die Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten in verschiedenen Räumen der Erde und eine darauf aufbauende raumbezogene Handlungskompetenz. Die Schülerinnen und Schüler analysieren im Geographieunterricht grundlegende raumstrukturelle Zusammenhänge im System Erde und untersuchen raumwirksame Prozesse bei der Gestaltung des Lebensraumes durch den Menschen. Dadurch erarbeiten sie sich vertiefte geographische Kenntnisse und eignen sich methodische Fähigkeiten an. Sie erkennen Gegensätze und Konflikte, die sich aus unterschiedlichen Raumsprüchen entwickeln, formulieren Lösungsansätze und zeigen Alternativen auf. Damit fördert der Geographieunterricht in besonderem Maße mehrperspektivisches, systematisches und problemlösendes Denken. Auf diese Weise leistet das Fach Geographie einen Beitrag dazu, dass jüngere Menschen als politisch aktive Staatsbürger an raumwirksamen Entscheidungsprozessen sowohl im Heimatraum als auch darüber hinaus verantwortungsbewusst teilnehmen können.

Als Integrationsfach gesellschaftlicher und naturwissenschaftlicher Sichtweisen leistet das Fach Geographie einen entscheidenden Beitrag zur Umwelterziehung, wobei vor allem die Konzeption einer nachhaltigen Entwicklung von Räumen, Ökonomien und Gesellschaften thematisiert wird.

Mit den Inhalten der physischen Geographie, Kultur-, Wirtschafts- und Siedlungsgeographie werden Kenntnisse aus anderen Geowissenschaften wie Geologie,

Meteorologie oder Ozeanografie erworben. Ein so verstandener Geographieunterricht leistet einen Beitrag zur vertieften Allgemeinbildung, zur Studierfähigkeit und zur Persönlichkeitsbildung.

Neben raumbezogenen Kompetenzen vermittelt der Geographieunterricht auch historische Einsichten, insbesondere durch Betrachtung des gesellschaftlichen Wandels seit Beginn des industriellen Zeitalters und durch Analyse der gegenwärtigen internationalen Beziehungen und deren Voraussetzungen.

Fachliche Kompetenz und Kompetenzbereiche

Im Geographieunterricht werden sowohl naturwissenschaftliche als auch gesellschaftswissenschaftliche Wege der Erkenntnisgewinnung angewendet, um von der Raumwahrnehmung über die Analyse und Bewertung bis zur Entwicklung von Lösungsstrategien zu gelangen. Im Hinblick auf die Leitziele des Faches Geographie führen vier Kompetenzbereiche nicht nur zu einem Verständnis natürlicher und sozialer Zusammenhänge in verschiedenen Räumen der Erde, sondern auch zu einer reflektierten, ethisch begründeten und verantwortungsbewussten raumbezogenen Handlungsfähigkeit. Die angestrebte geographische Kompetenz ergibt sich dabei nicht aus der Addition, sondern aus der Verflechtung der einzelnen Kompetenzbereiche. Daher werden die Kompetenzen im Unterricht nicht isoliert, sondern im Rahmen konkreter Problemstellungen und im Kontext erworben. Jeder der vier Kompetenzbereiche stellt für sich eine Verbindung von Wissen, Können und Handeln dar. Fachwissen und der Umgang mit geographischen Methoden werden daher nicht als eigenständige Kompetenzbereiche aufgefasst, sondern als zur Bewältigung einer jeweiligen Kompetenz-Anforderung erforderliche Fähigkeiten und Kenntnisse.

Räumliche Orientierung

Dieser Kompetenzbereich umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, sich mittels differenzierten räumlich-topografischen Wissens auf lokaler, regionaler und globaler Ebene und mithilfe unterschiedlicher Ordnungsraster in unterschiedlichen Räumen zu orientieren, sie zu gliedern und reflektiert wahrzunehmen. Die Einordnung geographischer Objekte und das Erfassen räumlicher Strukturen erfolgt mittels unterschiedlicher Verfahren und Informationen zur räumlichen Orientierung wie topografischer und thematischer Karten, aber auch durch die Verwendung geographischer Informationssysteme (GIS) (s. Abb. 1).



Abb. 1

Raumanalyse

Dieser Kompetenzbereich umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, Räume unterschiedlicher Regionen, unterschiedlicher Ausstattung und räumlicher Dimensionen zu erkennen und deren Vielfalt von Bezügen, Wirkungsgefügen und Prozessen zu beschreiben. Zur Erfassung komplexer räumlicher Strukturen und den Wechselwirkungen zwischen Ökonomie und Ökologie sowie Nutzungskonkurrenz verschiedener Personen und Gruppen in ihren komplexen Wirkungszusammenhängen gehören Fähigkeiten, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum und aus Medien zu gewinnen sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der

Geographie beschreiben und kritisch bewerten zu können.

Raumbewertung

Dieser Kompetenzbereich umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, Raumstrukturen, Raumentwicklungen und geographische Probleme mehrperspektivisch zu erfassen und selbstständig zu bewerten. Dieses erfolgt unter der reflektierten Wahrnehmung eigener und fremder Wertesysteme und einem Abwägen unterschiedlicher Nutzungsansprüche als Ursache vieler Konflikte, um begründete Sach- und Werturteile zu fällen. Eine Bewertung der Eingriffe des Menschen in die Natur und Umwelt berücksichtigt die ökologische, soziale und wirtschaftliche Verträglichkeit möglicher Maßnahmen und Entscheidungen. Geographische Sachverhalte werden fachsprachlich verbalisiert und in unterschiedlichen Formen präsentiert.

Raumverantwortung

Dieser Kompetenzbereich umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft an der Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswirklichkeit verantwortungsbewusst teilzunehmen. Damit verbunden ist eine Bereitschaft zur Übernahme einer Mitverantwortung für die Bewahrung der Lebensgrundlagen zukünftiger Generationen, die sich an dem Leitbild der Nachhaltigkeit orientiert. Durch die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen wachsen Interesse, Verständnis und Toleranz gegenüber anderen Denk- und Lebensweisen, womit ein interkulturelles Verständnis als Grundlage eigenen Verhaltens entwickelt wird.

2.2 Didaktische Grundsätze

Durch die Beschäftigung mit räumlichen Strukturen und Prozessen in Teilräumen der Erde erwerben die Schülerinnen und Schüler geographische Kompetenzen, die ihnen eine raumbezogene Handlungsfähigkeit ermöglichen. Dieser Kompetenzerwerb setzt eine Strukturierung des Unterrichts voraus, die den Schülerinnen und Schülern Raum schafft, sich die notwendigen Fähig- und Fertigkeiten anzueignen und diese einzuüben. Folgende Grundsätze, die in einem wechselseitig regulativen Verhältnis zueinander stehen, sind bei der Gestaltung eines kompetenzorientierten Geographieunterrichts zu berücksichtigen:

Wissenschaftspropädeutische Ausrichtung des Unterrichts

Die Ziele des Geographieunterrichts in der gymnasialen Oberstufe schließen an die Zielsetzungen der Sekundarstufe I an und erweitern sie hinsichtlich des Anspruchs an die Schülerinnen und Schüler, mit fachspezifischen Methoden ausgewählte Phänomene zu bearbeiten und sich zunehmend intensiv und selbstständig mit Modellen und Theorien auseinanderzusetzen. Damit führt der Unterricht in der gymnasialen

Oberstufe gezielt in geowissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen ein, um die nötige Problemtiefe zu schaffen und einen strukturierten Aufbau des Kompetenzerwerbs zu ermöglichen.

Lebensweltbezug

Der Unterricht bezieht die vielfältigen Lebens- und Erfahrungswelten der Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl und Gestaltung des Unterrichts ein. Er berücksichtigt die unterschiedlichen Zugangs- und Betrachtungsweisen von Schülerinnen und Schülern und Aspekte der unterschiedlichen ethnischen, kulturellen, sozialen und religiösen Herkunft. Der Unterricht unterstützt die Aufmerksamkeit und Offenheit für diese Unterschiede und die Bereitschaft und Fähigkeit zum Wechsel der Perspektive. Schülernahe Untersuchungsgegenstände und Zugänge werden in der gymnasialen Oberstufe zunehmend ergänzt und abgelöst durch Inhalte, Methoden und Modellvorstellungen, die die aktuellen Lebens- und Erfahrungswelten der Schülerinnen und Schüler deutlich überschreiten.

Aktualität und exemplarisches Prinzip

Für die Umsetzung der verbindlichen Unterrichtsinhalte werden Probleme und Untersuchungsräume gewählt, deren Analyse zum Verständnis von Zusammenhängen zwischen natürlichen Bedingungen und anthropogenen Eingriffen führt und Kontroversen offenlegt. Die natürlichen und gesellschaftspolitischen Ursachen, die diese Kontroversen prägen, können so erarbeitet werden und führen die Schülerinnen und Schüler zu eigenständigen Werturteilen. Die gewählten Raumbeispiele reichen von der lokalen bis zur globalen Ebene. Besonders hohen Stellenwert haben aktuelle Kontroversen über Fragen des räumlichen Nutzungswandels.

Fähigkeiten im Umgang mit Medien

Geographie ist ein methoden- und medienintensives Fach. Die Schülerinnen und Schüler machen sich mit einer Vielzahl fachspezifischer Medien vertraut. Dazu gehören neben dem Arbeiten mit Datenbanken und der Analyse kartografischer Darstellungen in Form von unterschiedlichen Kartentypen und Satellitenbildern heute auch der Umgang mit der Computerkartografie und Geoinformationssystemen (GIS). Dadurch erwerben die Lernenden nicht nur die Fähigkeit zum effektiven und reflektierten Umgang mit Medien, sondern auch die Fähigkeit zur mediengestützten Präsentation.

Selbst reguliertes und forschendes Lernen

Die Schülerinnen und Schüler überlegen und planen im Rahmen der verbindlichen Unterrichtsinhalte zu-

sammen mit der Lehrkraft thematische und methodische Schwerpunkte, sinnvolle und interessante Handlungsmöglichkeiten und Formen der Darstellung der Produktergebnisse. Neben den notwendigen Lehrgangs- und Trainingsphasen werden solche Arbeits- und Sozialformen gewählt, die den Schülerinnen und Schülern eigene Entscheidungsspielräume und Verantwortung einräumen und sie darin unterstützen, sich in selbst regulierten Lernprozessen mit dem Lerngegenstand und den eigenen Lernstrategien aktiv und reflektierend auseinanderzusetzen.

Der Unterricht im Fach Geographie fördert in individualisierten Lernphasen die Arbeit an selbst entwickelten Forschungsfragen, die unterschiedliche Zugriffe, Lösungen und Gestaltungsmittel erlauben, um kooperativ und methodengeleitet raumbezogene Sachverhalte wahrzunehmen und zu untersuchen. Dafür bieten sich unter anderem Erkundungen, Exkursionen, Expertenbefragungen, Feldbeobachtungen, computergesteuerte Simulationen oder Planspiele an. Die Ergebnisse werden in (schul)öffentlichkeitsbezogene Produkte verarbeitet. Diese Lernform ist auf Sachverhalte auszurichten, die für die Kompetenzbereiche Raumbewertung und Raumverantwortung sowie die gewissenhafte Selbstreflexion des Lernprozesses bedeutsam sind.

Die Schülerinnen und Schüler werden zur Teilnahme an Wettbewerben ermutigt.

3 Anforderungen und Inhalte des Faches Geographie

3.1 Die Vorstufe

3.1.1 Anforderungen

Gegliedert sind die Anforderungen entsprechend den Kompetenzbereichen in:

1. Räumliche Orientierung,
2. Raumanalyse,
3. Raumbewertung,
4. Raumverantwortung.

Die Schülerinnen und Schüler

zu 1)

- werten topografische, physische, thematische und andere alltagsübliche Karten unter einer zielführenden Fragestellung aus,
- beschreiben Manipulationsmöglichkeiten kartographischer Darstellungen,
- wenden Klima- und Vegetationszonen als Ordnungsraster an,
- nutzen Kenntnisse über die atmosphärische Zirkulation zur Gliederung der Erde,

zu 2)

- beschreiben und erklären vergangene und gegenwärtige naturgeographische Phänomene und Strukturen,
- stellen den Ablauf von naturgeographischen Prozessen dar,
- erfassen und beschreiben das funktionale und systematische Zusammenwirken der natürlichen und anthropogenen Faktoren bei der Nutzung und Gestaltung von Räumen anhand eines Fallbeispiels,
- stellen das Zusammenwirken von Geofaktoren sowie Kreisläufe als System dar,

zu 3)

- beschreiben Funktionen von naturgeographischen Prozessen und erklären Naturlandschaften als Ergebnis endogener (Plattentektonik, Vulkanismus, Erdbeben) und exogener Prozesse (Verwitterung, Erosion, Sedimentation),
- erläutern die Auswirkung der Nutzung und Gestaltung von Räumen und erklären diese anhand eines Fallbeispiels systemisch,

zu 4)

- beschreiben schadens- und risikovorbeugende/-mindernde Maßnahmen an Fallbeispielen,
- erläutern mögliche ökologisch, sozial oder ökonomisch sinnvolle Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen.

3.1.2 Inhalte

VS-1 Raumprägende Strukturen und Prozesse

- Plattentektonik und Gesteinskreislauf
- Atmosphäre, Wetter und Klima
- Böden und natürliche Vegetation
- Wasserkreislauf und Wasserwirtschaft

VS-2 Wirtschaftsräumliche Strukturen und Verflechtungen

- Wirtschaftsraum Europa

3.2 Die Studienstufe

3.2.1 Anforderungen

Die Anforderungen sind entsprechend der Halbjahre gegliedert. Da die Anforderungen erst Ende der Jahrgangsstufe 12 erreicht sein müssen, sind auch Anforderungen formuliert worden, die sich erst aus einer Vernetzung der einzelnen Jahrgänge ergeben.

Gegliedert sind die Anforderungen entsprechend den Kompetenzbereichen in:

1. Räumliche Orientierung
2. Raumanalyse
3. Raumbewertung
4. Raumverantwortung

Grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Physisch-geographischer Bereich: Aufbau, Nutzung und Veränderung von Geoökosystemen	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden das System der Geoökozonen als natur- und nutzungsräumliches Ordnungsmuster an, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen und beschreiben maßgebende Systemelemente einer Geoökozone und deren Beziehungen untereinander sowie Veränderungen des Landschaftshaushaltes durch Formen der Nutzung, • sind in der Lage, unter Einbeziehung aktueller Forschungsergebnisse Folgeerscheinungen des Klimawandels exemplarisch für ein Geoökosystem darzustellen, • geben einen Überblick über die Industrielle Revolution in Europa, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen die zunehmende Belastung von Geoökosystemen und beurteilen die sich daraus ergebenden Folgen, • beschreiben unterschiedliche Nutzungsansprüche unter dem Aspekt der nachhaltigen Nutzung und können die Notwendigkeit von Kompromissen nachvollziehen. • kennen staatliche Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren die Notwendigkeit von Maßnahmen zum Klimaschutz. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden das System der Geoökozonen als natur- und nutzungsräumliches Ordnungsmuster an und erläutern Einsatzmöglichkeiten dieses Ordnungsrasters, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, unter landschaftsökologischen Fragestellungen das Wirkungsgefüge zwischen abiotischen und biotischen Elementen in Geoökosystemen einer Geoökozone zu beschreiben, • beschreiben maßgebende Systemelemente einer Geoökozone und deren Beziehungen untereinander sowie Veränderungen des Landschaftshaushaltes durch Formen der Nutzung, • stellen unter Einbeziehung aktueller Forschungsergebnisse Folgeerscheinungen des Klimawandels für ein Geoökosystem dar, • geben einen Überblick über die Industrielle Revolution in Europa und führen vergleichende Betrachtungen zu aktuellen Entwicklungen in Schwellenländern durch, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, zur Erklärung von Prozessen in Geoökosystemen Fließschemata und Wirkungsgefüge selbstständig zu entwickeln, • bewerten unterschiedliche Nutzungsansprüche unter dem Aspekt der nachhaltigen Nutzung und können die Notwendigkeit von Kompromissen nachvollziehen. • kennen staatliche Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse. • erarbeiten für ein Geoökosystem ein Nutzungs- und Gefährdungspotenzial und nehmen dazu Stellung, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren differenziert die Notwendigkeit von Maßnahmen zum Klimaschutz.

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Siedlungsgeographischer Bereich: Stadtentwicklung	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, räumliche und funktionale Gliederungen städtischer Siedlungen zu erfassen und zu beschreiben, • nutzen topographisches Orientierungswissen zur Erfassung der Zusammenhänge von topographischer Lage und Stadtstrukturen, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfügen über ein grundlegendes Verständnis der historisch-geographischen Stadtentwicklung, das eine Einschätzung des Funktionswandels ermöglicht, • beziehen zur Beschreibung der Entwicklung geschichtliche Kenntnisse in die Darstellung ein, • wenden zur Erfassung räumlicher Strukturen ein Verfahren der Datenerhebung (Kartierung, Befragung, Exkursion) an, • analysieren Teilräume einer Großstadt nach physiognomischen und funktionalen und sozialen Merkmalen, • beschreiben soziale Merkmale unter Berücksichtigung des Schicht- oder Milieumodells, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, ein Stadtstrukturmodell anhand von Karten hinsichtlich seiner Übertragbarkeit auf reale Städte zu beurteilen, • zeigen bauliche, funktionale, ökologische, ökonomische oder soziale Entwicklungsmöglichkeiten von städtischen Teilräumen auf und bewerten diese, • erläutern Probleme und Konflikte bei der Durchführung von Sanierungs- oder Stadtentwicklungsmaßnahmen, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben anhand eines Fallbeispiels die Bedeutung und Verantwortung des Menschen für eine zukunftsfähige Stadtentwicklung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, räumliche und funktionale Gliederungen städtischer Siedlungen zu erfassen und zu beschreiben, • nutzen topographisches Orientierungswissen zur Erfassung der Zusammenhänge von topographischer Lage und Stadtstrukturen, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen anhand von Karten Etappen der historisch-geographischen Stadtentwicklung dar und analysieren den damit verbundenen Funktionswandel, • beziehen zur Beschreibung der Entwicklung geschichtliche Kenntnisse in die Darstellung ein, • wenden zur Erfassung räumlicher Strukturen verschiedene Verfahren der Datenerhebung (Kartierung, Befragung, Exkursion) an, • analysieren Teilräume einer Großstadt nach physiognomischen und funktionalen und sozialen Merkmalen, • beschreiben soziale Merkmale unter Berücksichtigung des Schicht- oder Milieumodells, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • sind in der Lage, mehrere Stadtstrukturmodelle anhand von Karten hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf reale Städte zu beurteilen, • zeigen bauliche, funktionale, ökologische, ökonomische oder soziale Entwicklungsmöglichkeiten von städtischen Teilräumen auf und diskutieren diese differenziert, • erläutern und bewerten Probleme und Konflikte, die bei der Durchführung von Sanierungs- oder Stadtentwicklungsmaßnahmen auftreten, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren anhand eines Fallbeispiels die Bedeutung und Verantwortung des Menschen für eine nachhaltige Stadtentwicklung.

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Sozioökonomischer Bereich: Disparitäten	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden als Ordnungsraster zur räumlichen Orientierung eine Differenzierung der Staaten nach sozioökonomischen Kriterien und eine Gliederung nach Landschaftszonen an, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten mithilfe verschiedener Indikatoren zur Beurteilung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung den Entwicklungsstand von Ländern und klassifizieren sie auf Basis dieser Daten, • sind in der Lage, kausale Zusammenhänge zwischen der landwirtschaftlichen Nutzung und dem Naturpotenzial zu beschreiben und sich daraus ergebende regionale Disparitäten darzustellen, • erfassen und beschreiben Auswirkungen des Globalisierungsprozesses, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit eigenen und anderen Wertesystemen auseinander, indem sie Wechselwirkungen zwischen Ökonomie und Ökologie erörtern, • nehmen Gründe für Entwicklungsdefizite wahr und diskutieren Strategien zu deren Überwindung, • ziehen ein wissenschaftliches Modell zur Beschreibung von Disparitäten heran, • diskutieren Ursachen und Folgen der Kolonialisierung und Entkolonialisierung, • diskutieren die Notwendigkeit einer neuen Weltwirtschaftsordnung im Spannungsfeld zwischen Marktliberalismus und interventionistischen Ordnungsvorstellungen, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Projekte für eine ausgleichsorientierte Entwicklung und Strategien der Entwicklungszusammenarbeit. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden als Ordnungsraster zur räumlichen Orientierung eine Differenzierung der Staaten nach sozioökonomischen Kriterien und eine Gliederung nach Landschaftszonen an, • erläutern Einsatzmöglichkeiten und Grenzen dieser Ordnungsraster, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • bewerten mithilfe verschiedener Indikatoren zur Beurteilung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung den Entwicklungsstand von Ländern differenziert und klassifizieren sie auf Basis dieser Daten, • sind in der Lage, kausale Zusammenhänge zwischen der landwirtschaftlichen Nutzung und dem Naturpotenzial zu beschreiben und sich daraus ergebende regionale Disparitäten abzuleiten, • erfassen und beschreiben Auswirkungen des Globalisierungsprozesses und erläutern diese, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit eigenen und anderen Wertesystemen auseinander, indem sie Wechselwirkungen zwischen Ökonomie und Ökologie sowie von Nutzungskonkurrenz erörtern, • nehmen Gründe für Entwicklungsdefizite wahr und bewerten Strategien zu deren Überwindung kompetent, • ziehen wissenschaftliche Modelle zur Beschreibung von Disparitäten heran und erörtern Strategien zur Verringerung bestehender Disparitäten, • diskutieren Ursachen und Folgen der Kolonialisierung und Entkolonialisierung, • diskutieren die Notwendigkeit einer neuen Weltwirtschaftsordnung im Spannungsfeld zwischen Marktliberalismus und interventionistischen Ordnungsvorstellungen, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • diskutieren Strategien der Entwicklungszusammenarbeit und bewerten diese, • setzen sich anhand eines Fallbeispiels mit einem Konzept für eine nachhaltige Entwicklung auseinander.

<i>Grundlegendes Niveau</i>	<i>Erhöhtes Niveau</i>
Globales Problemfeld und Handlungsansätze für nachhaltige Entwicklungen	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • fertigen selbstständig kartographische Darstellungen an, • reflektieren die mit unterschiedlichen Raumwahrnehmungen verbundenen Bewertungen, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren ein globales Problemfeld hinsichtlich Ursachen, Ausmaß und Folgen, • erörtern veränderte globale Rahmenbedingungen nach dem Ende des Kalten Krieges, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • präsentieren Prozesse mithilfe von Wirkungsgefügen, Fließschemata oder anderer geeigneter graphischer Darstellungsformen, • sind in der Lage, Handlungsansätze der Problemlösung im Hinblick auf Nachhaltigkeit zu bewerten, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben in virtuellen oder realen Szenarien Handlungsansätze und diskutieren sie unter dem Aspekt einer ausgleichsorientierten oder nachhaltigen Problemlösung. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>zu 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • reflektieren die mit unterschiedlichen Raumwahrnehmungen verbundenen Bewertungen, • fertigen selbstständig kartographische Darstellungen, auch mit Hilfe von computergestützten Verfahren, an, <p>zu 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren bedingende und auslösende Faktoren eines raumwirksamen Problems in ihrer Wechselwirkung, • zeigen Ursachen-Wirkungszusammenhänge im Beziehungsgeflecht natürlicher, wirtschaftlicher, gesellschaftlicher und politischer Faktoren auf, • erörtern veränderte globale Rahmenbedingungen nach dem Ende des Kalten Krieges, <p>zu 3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • erarbeiten und präsentieren zur Erklärung von Prozessen Wirkungsgefüge, Fließschemata oder anderer geeigneter graphischer Darstellungsformen selbstständig, • diskutieren die Raumwirksamkeit der Ursache-Wirkungszusammenhänge, • bewerten Handlungsansätze einer Problemlösung im Hinblick auf Nachhaltigkeit differenziert, <p>zu 4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln in virtuellen oder realen Szenarien eigene Handlungsansätze und diskutieren sie unter dem Aspekt einer ausgleichsorientierten, nachhaltigen Problemlösung.

3.2.2 Inhalte

Für die Qualifikationsphase sind die Inhalte zu Halbjahresabschnitten zusammengefasst und in unterschiedliche Themenbereiche gegliedert worden. Die Themenreife sind verbindlich, müssen aber nicht in der angegebenen Reihenfolge erarbeitet werden.

Die verbindlichen geschichtlichen Aspekte müssen erarbeitet werden, sie können jedoch auch im Zusammenhang mit Themen eines anderen Semesters bearbeitet werden.

Die verbindlichen Inhalte geben die Schwerpunkte vor, die bezogen auf die Kompetenzen in den Anforderungen konkretisiert werden. Die unterrichtliche Konkretisierung passender Raumbeispiele wird von der Fachkonferenz abgestimmt. Jedoch müssen innerhalb der Qualifizierungsphase Raumbeispiele aus den Räumen Deutschland, Europa, Amerika, Asien und Afrika behandelt werden.

1 Physisch-geographischer Bereich: Aufbau, Nutzung und Veränderung von Geoökosystemen

Verbindliche Unterrichtsinhalte:

- Geoökosysteme im Modell am Beispiel eines ausgewählten Geoökosystems,
- geoökologische Systemanalyse eines ausgewählten Geoökosystems,
- Klimaveränderung durch anthropogene Wirkung.

Verbindlicher geschichtlicher Aspekt:

- Die Industrielle Revolution in Europa.

2 Siedlungsgeographischer Bereich: Stadtentwicklung

Verbindliche Unterrichtsinhalte:

- Genese und Merkmale von mitteleuropäischen Städten,
- funktionale Gliederung: Modell und Wirklichkeit,
- soziale Differenzierung von städtischen Teilräumen (Schicht- und Milieumodell).

Verbindlicher geschichtlicher Aspekt:

- Längsschnitt: Mittelalter – Barock – Industrialisierung – 20. Jahrhundert.

3 Sozioökonomischer Bereich: Disparitäten

Verbindliche Unterrichtsinhalte:

- Merkmale und Klassifizierung von Ländern unterschiedlichen Entwicklungsstandes
- Entwicklungsstrategien für Länder unterschiedlichen Entwicklungsstandes,
- Analyse des Nutzungspotenzials der Tropen bzw. Subtropen.

Verbindlicher geschichtlicher Aspekt:

- Kolonialismus und Entkolonialisierung.

4 Globales Problemfeld und Handlungsansätze für nachhaltige Entwicklungen

Dieses Thema bietet die Möglichkeit, Teilthemen der anderen Semester aufzugreifen und miteinander vernetzt zu untersuchen.

Verbindliche Unterrichtsinhalte:

- Analyse eines globalen Problemfeldes.

Verbindlicher geschichtlicher Aspekt:

- Entwicklungen seit 1989/90: Ende des Kalten Krieges, Globalisierung und Europäisierung.

4 Grundsätze der Leistungsbewertung

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernerfolge und Lerndefizite.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre eigenen Leistungen und ihre Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Geographieunterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Analyse der Fehler durch die Lehrkräfte hilft ihnen, ihre Lerndefizite zu erkennen und aufzuarbeiten und fördert ihre Fähigkeit, den eigenen Lernprozess zu beobachten, bewusst wahrzunehmen und zu bewerten.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten wichtige Hinweise zur Effektivität ihres Unterrichts, die es ihnen ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und zu gestalten.

Beide Aspekte stehen in konstruktiver Wechselwirkung. Mit der Auswertung der Lernprozesse und Leistungen der Schülerinnen und Schüler können Lehrerinnen und Lehrer sie erfolgreicher in ihrem individuellen Lernweg unterstützen; mit der zunehmenden Fähigkeit zur Planung, Steuerung und Bewertung des eigenen Lernprozesses können sich Schülerinnen und Schüler kompetenter an der Auswertung des Unterrichts beteiligen und den Lehrerinnen und Lehrern wichtige Rückmeldungen zu ihrer Arbeit geben.

Die Leistungsbewertung orientiert sich am Bildungs- und Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe sowie an den in diesem Rahmenplan genannten Zielen, Grundsätzen, Inhalten und Anforderungen des Geographieunterrichts und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse und Produkte des Lernens und Arbeitens. Die prozessorientierte Leistungsbewertung rückt die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in das Blickfeld und bezieht sich insbesondere auf Vorkenntnisse, Teilleistungen, Leistungsschwerpunkte und Fähigkeiten und Fertigkeiten beim Lernen.

Die produktorientierte Leistungsbewertung bezieht sich auf die Ergebnisse der Bearbeitung von Aufgaben und Problemstellungen und deren Präsentation.

Die Einbeziehung von Lern- und Arbeitsprozessen in die Leistungsbewertung bedeutet nicht, dass jede Lern- und Unterrichtsaktivität der Schülerinnen und Schüler benotet wird. Während für gelingende Lernprozesse ein produktiver Umgang mit eigenen Irrwegen und Fehlern, die nicht vorschnell sanktioniert werden dürfen, charakteristisch ist, haben Leistungsüberprüfungen die Funktion, einem anerkannten Gütemaßstab zu genügen, wobei Fehler nach Möglichkeit zu vermeiden sind. Die Förderungen von Lernprozessen und von Leistungsbewertungen sind daher sorgfältig aufeinander abzustimmen, Aneignungsphasen werden deutlich von Phasen der Leistungsüberprüfung abgegrenzt, und es kann den Lernerfolg stei-

gern, wenn mit den Schülerinnen und Schülern ausdrücklich bewertungsfreie Unterrichtsphasen verabredet werden.

Bewertungskriterien

Die Fachkonferenz legt verbindlich die Bereiche und Kriterien für die Leistungsbewertung, deren Indikatoren und das Verhältnis fest, nach dem die Leistung in den verschiedenen Bereichen gewichtet werden. Dabei orientiert sie sich an den Zielen, Grundsätzen und Anforderungen des Fachs Geographie und an dem von ihr ebenfalls festgelegten schulinternen Curriculum.

Die für ein Semester vergebenen Gesamtnoten dürfen sich nicht überwiegend auf die Ergebnisse der Klausuren und der ihnen gleichgestellten Leistungen beziehen.

Bewertungskriterien für Unterrichtsgespräche können sein:

- situationsgerechte Einhaltung der Gesprächsregeln,
- Anknüpfung von Vorerfahrungen an den erreichten Sachstand,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Verständnis anderer Gesprächsteilnehmer und Bezug zu ihren Beiträgen,
- Ziel- und Ergebnisorientierung.

Bewertungskriterien für Phasen individueller Arbeit, z.B. beim Entwickeln eigener Forschungsfragen, Recherchieren und Untersuchen, können sein:

- Einhaltung verbindlicher Absprachen und Regeln,
- Anspruchsniveau der Aufgabenauswahl,
- Zeitplanung und Arbeitsökonomie, konzentriertes und zügiges Arbeiten,
- Übernahme der Verantwortung für den eigenen Lern- und Arbeitsprozess,
- Einsatz und Erfolg bei der Informationsbeschaffung,
- Flexibilität und Sicherheit im Umgang mit den Werkzeugen,
- Aufgeschlossenheit und Selbstständigkeit, Alternativen zu betrachten und Lösungen für Probleme zu finden.

Bewertungskriterien für Gruppenarbeiten und Leistungen im Team können sein:

- Initiativen und Impulse für die gemeinsame Arbeit,
- Planung, Strukturierung und Aufteilung der gemeinsamen Arbeit,
- Kommunikation und Kooperation,

- Abstimmung, Weiterentwicklung und Lösung der eigenen Teilaufgaben,
- Integration der eigenen Arbeit in das gemeinsame Ziel.

Bewertungskriterien für Produkte wie Reader, Ausstellungsbeiträge, Präsentationen, Internetseiten, Wettbewerbsbeiträge können sein:

- Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer eigenen Fragestellung,
- Umfang, Strukturierung und Gliederung der Darstellung,
- methodische Zugangsweisen, Informationsbeschaffung und -auswertung,
- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Schwierigkeitsgrad und Eigenständigkeit der Erstellung,
- kritische Bewertung und Einordnung der Ergebnisse,
- Medieneinsatz,
- Ästhetik und Kreativität der Darstellung.

Bewertungskriterien für Lerntagebücher und Arbeitsprozessberichte mit Beschreibungen zur individuellen Ausgangslage, zur eigenen Teilaufgabe, zur Vorgehensweise, zum Umgang mit Irrwegen und Fehlern, zu den individuellen Tätigkeiten und Ergebnissen sowie zu den Lernfortschritten können sein:

- Darstellung der eigenen Ausgangslage, der Themenfindung und -eingrenzung, der Veränderung von Fragestellungen,
- Darstellung der Zeit- und Arbeitsplanung, der Vorgehensweise, der Informations- und Materialbeschaffung,
- Fähigkeit, Recherchen und Untersuchungen zu beschreiben, in Vorerfahrungen einzuordnen, zu bewerten und Neues zu erkennen,
- konstruktiver Umgang mit Fehlern und Schwierigkeiten,
- selbstkritische Bewertung von Arbeitsprozess und Arbeitsergebnis.

Bewertungskriterien für schriftliche Lernerfolgskontrollen wie Hausarbeiten, Protokolle, Tests und Klausuren können sein:

- sachliche, begriffliche und sprachliche Korrektheit,
- Übersichtlichkeit und Verständlichkeit,
- Reichhaltigkeit und Vollständigkeit,
- Eigenständigkeit und Originalität der Bearbeitung und Darstellung.

Lehrerinnen und Lehrer initiieren und gestalten mit ihren Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schülern weitere Lernsituationen und Arbeitsprodukte wie Projekte, Praktika, Gestaltung von Unterrichtsstunden durch Schülerinnen und Schüler, Podiumsdiskussionen, Rollen- und Planspiele und entwickeln in Absprache mit ihnen entsprechende Bewertungskriterien.

Die Aufgaben- und Problemstellungen bei der Überprüfung von Lernergebnissen sind so zu differenzieren, dass die kompetenzorientierten Anforderungen überprüft und nicht nur Kenntnisse abgefragt werden.

Bei fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Unterrichtsvorhaben legt die Fachkonferenz fest, wie die Anteile der einzelnen Fächer zu gewichten sind. Angesichts der zunehmenden Rolle von kooperativen Lernformen ist darauf zu achten, dass die Leistungsbewertung zum überwiegenden Teil auf individuell messbaren Leistungen basiert.

Der Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern genügend Raum, in den genannten Bereichen Leistungen zu erbringen. Die Lehrerinnen und Lehrer geben den Schülerinnen und Schülern kontinuierlich Rückmeldungen über ihre individuellen Lernfortschritte, ihre Leistungsstärken und -schwächen und bieten ihnen Hilfen bei der Fortsetzung des Lernprozesses an.

Die Lehrerinnen und Lehrer erläutern den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen, die erwarteten Leistungen sowie die Bewertungskriterien und erörtern sie mit ihnen. Bei der konkreten Auslegung der Bewertungskriterien werden die Schülerinnen und Schüler beteiligt. Zur Unterstützung einer zunehmend selbst gesteuerten Fortführung ihres Lernprozesses erhalten die Schülerinnen und Schüler eine zeitnahe und kommentierte Rückmeldung zu ihren schriftlichen Arbeiten.

