

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum für
das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe
die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe
das Abendgymnasium
das Kolleg**

Erdkunde



Niedersachsen

An der Weiterentwicklung des Kerncurriculums für das Unterrichtsfach Erdkunde des Sekundarbereichs II waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Bernd Haberlag, Salzgitter
Martin Häusler, Sehnde
Beate Liedke, Walsrode
Rainer Starke, Springe
Mark Stoltenberg, Georgsmarienhütte
Dietmar Wagener, Uslar
Emil Wiese, Oldenburg

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2017)
30159 Hannover, Schiffgraben 12

Druck:
Unidruck
Weidendam 19
30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS)
(<http://www.cuvo.nibis.de>) heruntergeladen werden.



Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Faches Erdkunde	5
2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum	9
2.1 Einführungsphase	9
2.2 Qualifikationsphase	10
2.3 Kursarten und Anforderungsniveaus	13
2.4 Innere Differenzierung	14
3 Erwartete Kompetenzen	15
3.1 Einführungsphase	16
3.2 Qualifikationsphase	17
3.2.1 Kompetenzbereich Fachwissen	17
3.2.2 Kompetenzbereich Räumliche Orientierung	22
3.2.3 Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung durch Methoden	22
3.2.4 Kompetenzbereich Kommunikation	24
3.2.5 Kompetenzbereich Beurteilung und Bewertung	24
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	26
5 Aufgaben der Fachkonferenz	28
6 Fremdsprachig (bilingual) erteilter Erdkundeunterricht	29
 Anhang	
A 1 Kulturerdteile zur Konkretisierung der Raummodule	30
A 2 Operatoren für die Fächer Erdkunde, Geschichte, Politik-Wirtschaft und Wirtschaftslehre	32
A 3 Operatoren für den fremdsprachig (bilingual) erteilten Erdkundeunterricht	34

1 Bildungsbeitrag des Faches Erdkunde

Die Menschheit steht zu Beginn des 21. Jahrhunderts vor grundlegenden Herausforderungen wie

- der Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen für Folgegenerationen durch nachhaltiges Wirtschaften sowie durch soziales und ökologisch verträgliches Handeln,
- der Wahrnehmung der Chancen und Risiken, die mit der zunehmenden Globalisierung, aber auch mit dem Prozess der Regionalisierung verbunden sind,
- der Schaffung zukunftsfähiger Lebensverhältnisse, z. B. durch Abbau von Disparitäten und durch Ressourcenverantwortung,
- der Sicherung des friedlichen Miteinanders durch interkulturelles Verständnis.¹

Der Umgang mit diesen komplexen Herausforderungen erfordert eine Anpassung bisheriger Verhaltensweisen und Handlungsstrategien auf der Grundlage fundierten Sachwissens. Naturwissenschaftliche Bildung macht natürliche Phänomene erfahrbar und verstehbar und vermittelt spezifische Methoden naturwissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung und deren Grenzen. Gesellschaftswissenschaftliche Bildung ermöglicht das Verständnis sozialer, politischer und wirtschaftlicher Ereignisse, Strukturen und Prozesse. Die genannten Herausforderungen erhalten ihre Dynamik aus den Wechselwirkungen zwischen naturgeografischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten. Die notwendigen Qualifikationen zur Auseinandersetzung mit ihnen können insbesondere durch die Verknüpfung von naturwissenschaftlicher und gesellschaftswissenschaftlicher Bildung aufgebaut werden. In seinem gleichermaßen mehrperspektivischen wie ganzheitlichen Zugriff liegt der spezielle Beitrag des Faches Erdkunde zur Welterschließung. Somit verbindet es zum einen natur- und gesellschaftswissenschaftliches Wissen und ist daher Brückenfach zwischen diesen Wissenschafts- und Bildungsbereichen. Zum anderen ist es das Schulfach, das sich zentral mit der **Kategorie Raum** beschäftigt.



Abb. 1 Kategorie Raum – Vier Blicke

¹ Vgl. EPA Geographie, S. 3.

Der Raum ist sowohl Existenzgrundlage als auch Ergebnis gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns. Leitziel des Erdkundeunterrichts ist demnach die Einsicht in die Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten in verschiedenen Räumen der Erde und das darauf aufbauende raumverantwortliche Handeln. Voraussetzungen dafür sind die Orientierung in den Räumen der Erde auf unterschiedlichen Maßstabsebenen und die Reflexion unterschiedlicher Raumwahrnehmungen.

In diesem Zusammenhang nehmen die vier Raumkonzepte der Geografie – Raum als Realraum („Container“), Raum als System von Lagebeziehungen, Raum als wahrgenommener Raum und Raum als Konstruktion (Abb. 1) – vier verschiedene Dimensionen von Räumlichkeit in den Blick. Damit wird eine differenzierte Betrachtung und Analyse von Räumen ermöglicht. Diese ist wesentlich für ein ganzheitliches Verständnis von Lebensräumen und ihren Herausforderungen in Gegenwart und Zukunft sowie für die Erarbeitung von Lösungsansätzen für raumbezogene Probleme.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten dadurch neben **allgemeingeografischen Kenntnissen** gleichzeitig grundlegende **regionalgeografische Kenntnisse** über Regionen, Staaten und Staatengruppen. Im Spannungsfeld zwischen lokal und global kann ein reflektiertes Heimatbewusstsein, ein Bewusstsein als Europäer, aber auch Weltoffenheit entwickelt werden.

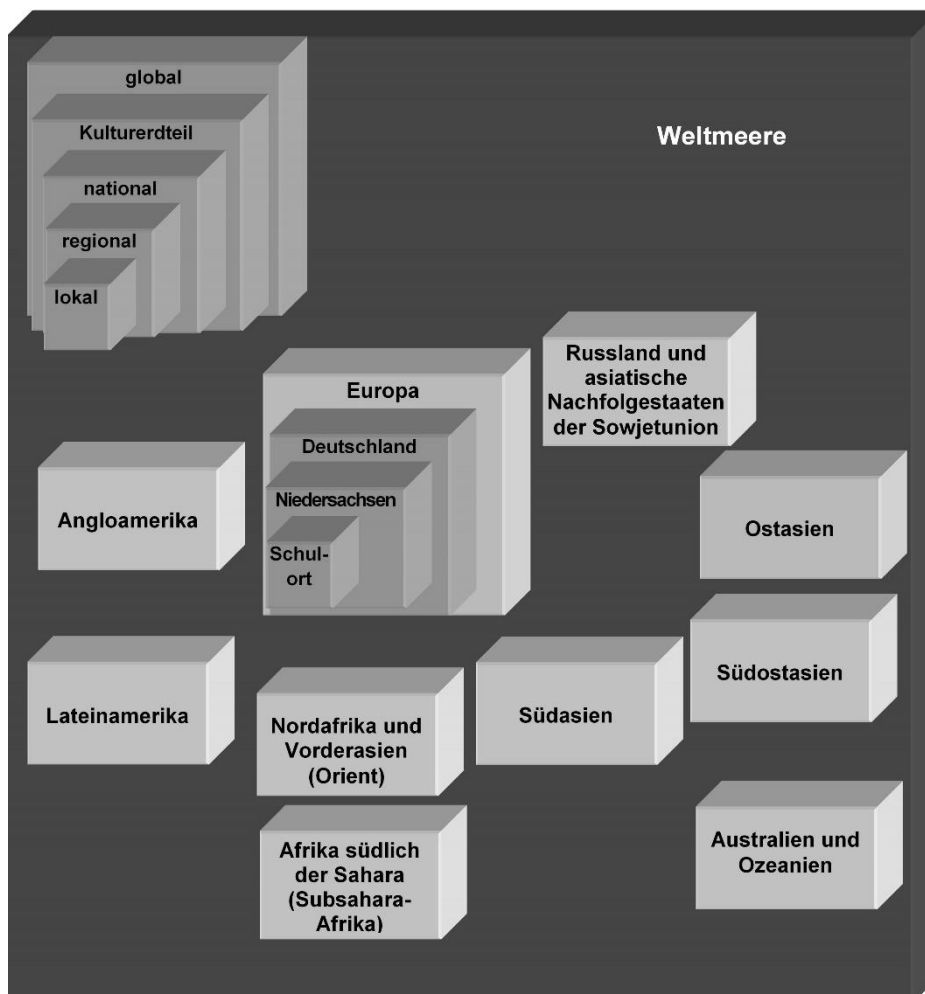


Abb. 2 Maßstabsebenen unter Einbeziehung der Räume

Geografie ist ein methoden- und medienintensives Fach, bei dem Anschaulichkeit und Aktualität eine große Rolle spielen. Es ermöglicht Schülerinnen und Schülern den reflektierten Umgang mit einer Vielzahl von analogen und digitalen Medien.

Medienerziehung soll Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, sich mithilfe von Medien Informationen zu beschaffen, diese zu interpretieren und kritisch zu bewerten. Sie fördert zudem die Fähigkeiten, Aufgaben und Problemstellungen lösungsorientiert zu bearbeiten sowie selbst gesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen zu initiieren.

Ziel der Medienbildung – auch im Fach Erdkunde – ist es, medienübergreifend Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen zu vermitteln, die zum selbstbestimmten Leben in einer zunehmend mediatisierten und technisierten Lebenswelt notwendig sind.

Das Fach Erdkunde leistet wesentliche Beiträge zu **fachübergreifenden und fächerverbindenden Bildungsaufgaben**.² Im Folgenden werden nur diejenigen hervorgehoben, die für das Fach eine besonders herausragende Bedeutung haben:

- Umweltbildung,
- Bildung für nachhaltige Entwicklung,
- Entwicklungspolitische Bildung,
- Interkulturelles Lernen,
- Globales Lernen,
- Mobilität.

Das Fach Erdkunde leistet einen besonderen Beitrag zur Gestaltungskompetenz im Sinne der nachhaltigen Entwicklung. Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anzuwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Dazu ziehen

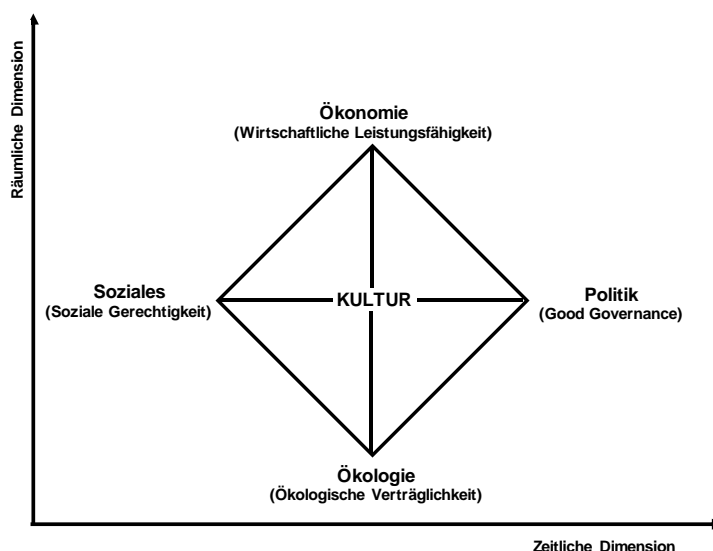


Abb. 3 Dimensionen der Nachhaltigkeit

² Vgl. Deutsche Gesellschaft für Geographie (Hrsg.), Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen. 8. aktualisierte Aufl., Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) Bonn 2014, S. 5-7.

Schülerinnen und Schüler aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über kulturelle, ökologische, ökonomische, politische sowie soziale Entwicklungen und wissen um deren wechselseitige Abhängigkeiten. Sie verstehen und treffen darauf basierende Entscheidungen und können sie individuell und gemeinschaftlich umsetzen. Damit leistet das Fach Erdkunde einen wesentlichen Beitrag zur Agenda 2030 mit ihren 17 Zielen nachhaltiger Entwicklung.³

Das Fach Erdkunde greift darüber hinaus das Curriculum Mobilität auf, das Entwicklungen im Bereich Mobilität thematisiert und unter den Dimensionen der Nachhaltigkeit reflektiert. Das zugrunde gelegte Mobilitätsverständnis umfasst und betrachtet nicht nur den klassischen Personen- und Güterverkehr zu Lande, zu Wasser und in der Luft, sondern reflektiert grundsätzlich die „Beweglichkeit“ des Menschen im physischen Raum, aber durchaus auch im geistigen (mental)en Sinn. Hier rücken z. B. Fragen nach der Art der Fortbewegung, des damit verbundenen Ressourcenverbrauchs, Gesundheitsaspekte sowie soziale und kulturelle Aspekte in den Fokus⁴.

Die geografische Grundbildung trägt mit ihren Zielen, Inhalten und Methoden wesentlich zur Allgemeinbildung und Studierfähigkeit sowie zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Darüber hinaus vermittelt die geografische Bildung spezifische Kompetenzen für anschlussfähiges, berufsbezogenes Lernen in zahlreichen Berufsfeldern, wie z. B. in den Bereichen Planung, Klima und Umweltschutz, Tourismus und Wirtschaftsförderung in öffentlicher und privater Hand. Exkursionen ermöglichen in besonderer Weise den Bezug zur außerschulischen Wirklichkeit, wodurch auch eine adäquate Vorbereitung auf die spätere Berufswelt geleistet wird. Der Fachunterricht leistet somit auch einen Beitrag zur Berufsorientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf.⁵

Die geografische Bildung befähigt Schülerinnen und Schüler, unter Beachtung nachhaltiger Lebensstile verantwortungsvoll zur Gestaltung ihrer eigenen Zukunft, zur Zukunft der Welt sowie zu mehr globaler Gerechtigkeit beizutragen.

³ Vgl. Bildung für nachhaltige Entwicklung in Niedersachsen. Hrsg. v. Kultus- und Umweltministerium, Januar 2014.

⁴ Curriculum Mobilität. Hrsg. v. Niedersächsischen Kultusministerium. Hannover 2016. S. 3.

⁵ Berufs- und Studienorientierung Musterkonzept. Hrsg. v. Niedersächsischen Kultusministerium. Hannover 2017.

2 Unterrichtsgestaltung mit dem Kerncurriculum

Dieses Kerncurriculum, das auf dem Kerncurriculum der Schuljahrgänge 5 bis 10 aufbaut, gilt für die Einführungsphase und die Qualifikationsphase des Gymnasiums, der Gesamtschule, des Abendgymnasiums und des Kollegs.

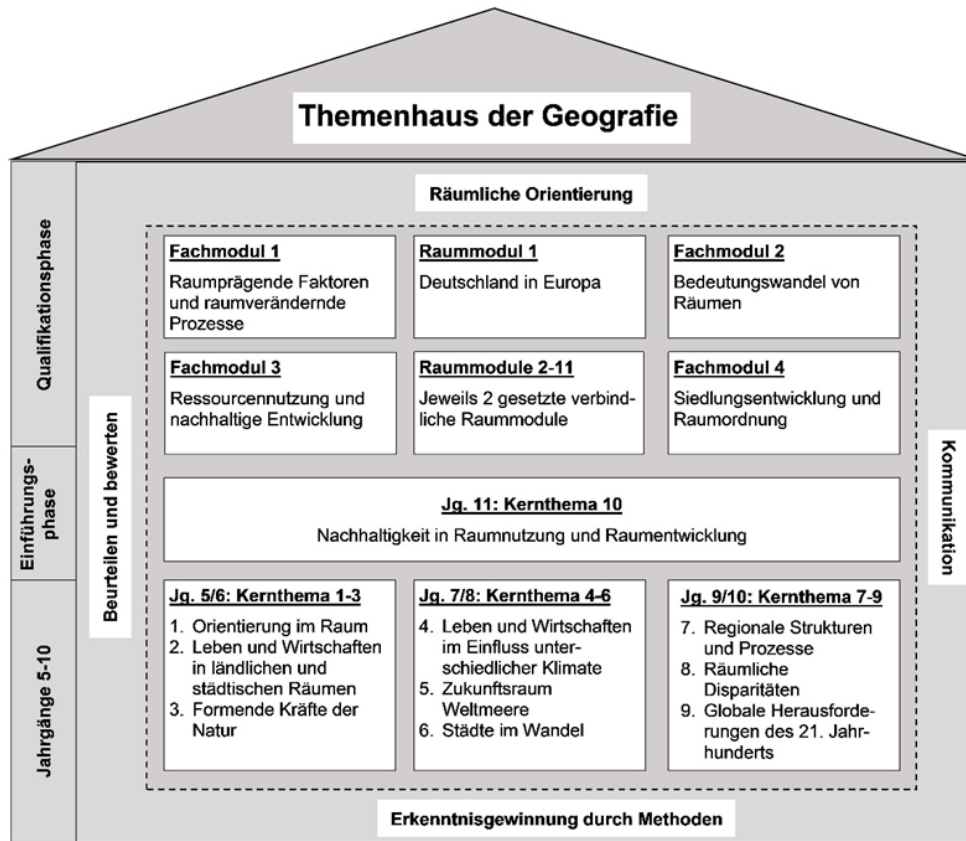


Abb. 4 Themenhaus der Geografie

2.1 Einführungsphase

Die besondere Aufgabe der Einführungsphase besteht darin, die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen unterschiedlich vorgebildeter Schülerinnen und Schüler zu festigen, zu vertiefen und zu erweitern, damit die Lernenden am Ende der Einführungsphase über die Eingangsvoraussetzungen für die Qualifikationsphase verfügen. Darüber hinaus hat der Unterricht folgende Ziele:

- Einführung in die Arbeitsweisen der Qualifikationsphase,
- Information über das unterschiedliche inhaltliche und methodische Vorgehen der Kurse auf grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau,
- Entscheidungshilfe bei der Fächerwahl für die Qualifikationsphase.

Inhaltlich stehen die Lernbereiche Nachhaltigkeit sowie Lernen in globalen Zusammenhängen im Mittelpunkt. Dabei sind globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale, politische und ökonomische Fragestellungen wahrzunehmen, zu analysieren und zu beurteilen sowie Rückschlüsse auf das eigene Handeln zu ziehen. Dazu ist es auch notwendig, sich mit Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinanderzusetzen.

2.2 Qualifikationsphase

Der Erdkundeunterricht in der Qualifikationsphase ist nach folgenden Prinzipien angelegt:

- dem kumulativen Lernen, d. h. dass Unterrichtsinhalte und Lernprozesse aufeinander aufbauen, systematisch vernetzt, wiederholt angewandt und präsent gehalten werden,
- dem exemplarischen Lernen, d. h. dass aus der Vielfalt der allgemein geografischen Inhalte und ihrer räumlichen Bezüge signifikante Beispiele hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit ausgewählt werden,
- der Problemorientierung, d. h. dass Sachwissen unter bestimmten Fragestellungen erworben und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet wird,
- der Mehrdimensionalität, d. h. dass zur Analyse geografischer Fragestellungen auch fachübergreifende Bezüge hergestellt werden,
- der ethischen Reflexion, d. h. dass geografische Unterrichtsinhalte unter Wert setzenden Aspekten betrachtet werden,
- der Zukunftsorientierung, d. h. dass politische und wirtschaftliche Entscheidungen in ihrer Raumwirksamkeit, gesellschaftlichen Relevanz und Nachhaltigkeit reflektiert werden.

Damit trägt der Erdkundeunterricht zu seinem Leitziel, der Erziehung zu raumverantwortlichem Handeln, bei.

Der Bildungsbeitrag des Faches Erdkunde (vgl. Kapitel 1) wird durch die Formulierung der erwarteten Kompetenzen (vgl. Kapitel 3) konkretisiert. Dabei bauen die Kompetenzen⁶, die am Ende der Qualifikationsphase erworben sein sollen, auf den in den Schuljahrgängen 5 bis 11 erworbenen Kompetenzen auf.



Abb. 5 Leitlinien geografischen Lernens

⁶ Die in den EPA Geographie verwendeten Kompetenzbereiche entsprechen sinngemäß denen des niedersächsischen Kerncurriculums.

Unter der Vorgabe kompetenzorientierten Lernens orientiert sich der Erdkundeunterricht der Qualifikationsphase an den bekannten Leitlinien geografischen Lernens.

Die Leitlinien strukturieren die Analyse der Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt. Diese Analyse erfolgt anhand inhaltlicher Schwerpunkte. Hieraus ergibt sich für den **Kompetenzbereich Fachwissen** folgende Struktur:

- Vier Fachmodule legen die inhaltlichen Schwerpunkte **verbindlich** fest.
 - Raumprägende Faktoren und raumverändernde Prozesse
 - Bedeutungswandel von Räumen
 - Ressourcennutzung und nachhaltige Entwicklung
 - Siedlungsentwicklung und Raumordnung
- Elf Raummodule spezifizieren und ergänzen die Fachmodule. Die Raummodule orientieren sich an der Gliederung der Welt nach Kulturerdteilen.⁷
 - Deutschland in Europa
 - Nordafrika und Vorderasien (Orient)
 - Afrika südlich der Sahara (Subsahara-Afrika)
 - Lateinamerika
 - Angloamerika
 - Russland und asiatische Nachfolgestaaten der Sowjetunion
 - Südasien
 - Ostasien
 - Südostasien
 - Australien und Ozeanien
 - Weltmeere als Zukunftsraum

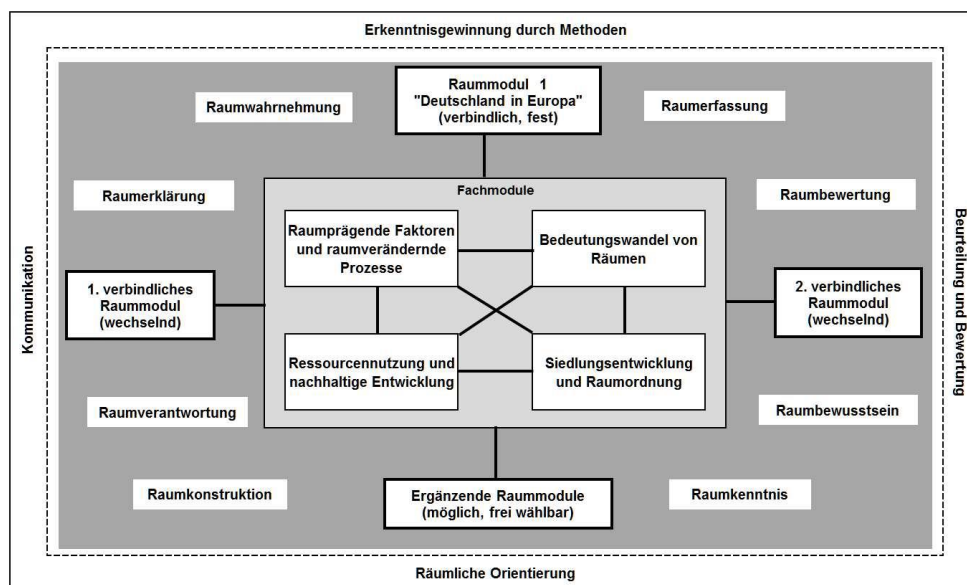


Abb. 6 Vernetzung von Fach- und Raummodulen sowie Kompetenzbereichen

⁷ Zur Abgrenzung der Raummodule siehe Anhang A1. Das Raummodul „Weltmeere als Zukunftsraum“ wird zusätzlich ausgewiesen.

Die Inhalte der vier Fachmodule und das Raummodul „Deutschland in Europa“⁸ sind für Prüfungskurse verbindlich. Für die schriftliche Abiturprüfung werden jeweils zwei weitere der noch verbleibenden zehn Raummodule durch das Kultusministerium festgelegt.

Zielsetzung des Erdkundeunterrichts in der Qualifikationsphase ist die Entwicklung raumverantwortlichen Handelns. Kompetenzen aus den **inhaltsbezogenen** Kompetenzbereichen bilden die Grundlage raumverantwortlichen Handelns. Ihre Verfügbarkeit wird durch die Verbindung mit Kompetenzen aus **prozessbezogenen** Kompetenzbereichen gewährleistet (s. S. 19ff.). Inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen stehen somit in einem engen Zusammenhang, die Effektivität des Unterrichts hängt wesentlich von der Verzahnung der Kompetenzen ab.

Entsprechend der Struktur des Kerncurriculums für die Schuljahrgänge 5 bis 10 am Gymnasium werden die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen, die **am Ende** der Qualifikationsphase erworben sein sollen, getrennt voneinander dargestellt. Weder sind die Kompetenzen den einzelnen Semestern zugeordnet noch ist die Reihenfolge der Module festgelegt.

In **Lernsituationen** ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Er ist nur durch eine Vielzahl differenzierter Arbeitsaufträge zu erreichen. Hierzu sind verschiedene Unterrichtsformen situationsangepasst einzusetzen. Zusätzlich bieten sich außerschulische Lernorte, Feldarbeiten, Projekttag sowie die Teilnahme an Wettbewerben an.

Die Kompetenzen müssen wiederholt in unterschiedlichen Zusammenhängen angewendet werden. Insbesondere mit Blick auf die Abiturprüfung sind Übungs- und Vertiefungsphasen so zu planen, dass bereits erworbene Kompetenzen durch Anwendung des Gelernten in variierenden Kontexten langfristig gesichert werden.

In **Leistungssituationen** ist es das Ziel, die erwarteten Kompetenzen nachweisen zu können. Dafür ist es notwendig, Arbeitsaufträge unter Verwendung der verbindlichen Operatoren zum Kompetenznachweis⁹ zu formulieren.

In beiden Situationen ist auf eine angemessene und korrekte Verwendung der Fachsprache zu achten.

Die Fachkonferenz hat die Aufgabe, ein schulinternes Curriculum zu entwickeln, das den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglicht. Entscheidend ist, dass Fach- und Raummodule sinnvoll vernetzt werden. Dabei kann sowohl von den Fach- als auch von den Raummodulen ausgehend konzipiert werden. In beiden Fällen sind hierzu geeignete Raumbeispiele aus den jeweils vorgegebenen Raummodulen festzulegen.

Die in Klammern gesetzten Themen sind verpflichtend, sofern sie nicht als beispielhaft („z. B.“) gekennzeichnet sind.

⁸ Gemäß der Empfehlung der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: *Europabildung in der Schule*. Beschluss d. KMK vom 8.6.1978. i.d.F. vom 5.5.2008. Europa umfasst alle Mitgliedsstaaten und Nichtmitgliedsstaaten der EU.

⁹ Siehe Anhang A2 Operatoren.

Die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen und die vom Kultusministerium für die Abiturprüfung jeweils festgelegten Raummodule sind den Schülerinnen und Schülern transparent zu machen. Ebenso ist die Vernetzung der Fachinhalte zu verdeutlichen. Zielsetzung ist, dass Schülerinnen und Schüler zu mehr Eigenständigkeit und Selbstorganisation in der Erschließung geografischer Sachverhalte gelangen.

Das Kerncurriculum ist ...

- Grundlage für die Erstellung eines fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplans (Fachcurriculum) für die Einführungs- und Qualifikationsphase sowie für dessen Überprüfung und Modifikation,
- zusammen mit dem schuleigenen Arbeitsplan die Grundlage für die Entwicklung und Umsetzung von Unterrichtseinheiten, die von der jeweiligen Lehrkraft gestaltet werden,
- eine landesweit verbindliche Basis für die Entwicklung zentraler Abituraufgaben und eine wesentliche Grundlage zur Vergleichbarkeit der Abiturprüfungen.

2.3 Kursarten und Anforderungsniveaus

Das Fach Erdkunde kann in der Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe

- fünfstündig als Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau,
- dreistündig als Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau oder
- dreistündig als Ergänzungsfach

angeboten werden.¹⁰

Die Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe weist den unterschiedlichen Kurstypen in der Qualifikationsphase unterschiedlich akzentuierte Aufgaben zu:

- den Kursen auf grundlegendem Niveau die Vermittlung einer wissenschaftspropädeutisch orientierten Grundbildung,
- den Kursen auf erhöhtem Niveau die systematische, vertiefte und reflektierte wissenschaftspropädeutische Arbeit.

Unterschiede ergeben sich u. a. aus Komplexität und Vielfalt der Untersuchungsaspekte, Umfang, Art und Vielfalt der zu bearbeitenden Materialien, dem Grad der Selbstständigkeit und Reflexion sowie dem Grad der Methodenkompetenz.¹¹ Die kursiv gedruckten und durch Sternchen gekennzeichneten inhaltlichen Schwerpunkte sind in den Kursen auf erhöhtem Anforderungsniveau zu behandeln.

¹⁰ Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) vom 19.05.2005, geändert durch VO vom 12.08.2016, SVBl. 9/2016, S. 519, sowie Verordnung über das Abendgymnasium und das Kolleg (VO-AK) vom 19.05.2005, SVBl. 6/2005, S.277.

¹¹ Beschluss der KMK vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000 (s. EPA Geographie, S. 5ff.).

2.4 Innere Differenzierung

Mit Rücksicht auf die Heterogenität der Lernenden hinsichtlich ihrer fachlichen und personalen Kompetenzen oder ihres kulturellen sowie sozialen Hintergrundes sind auch im Sekundarbereich II differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der in diesem Kerncurriculum vorgegebenen Kompetenzen im erforderlichen Umfang bereitzustellen.

Innere Differenzierung als Unterrichtsprinzip berücksichtigt die Lernausgangslage, zielt auf die individuelle Förderung ab, entwickelt und unterstützt das selbstständige Lernen und bindet die Lernenden in die Gestaltung der Unterrichtsprozesse ein.

Binnendifferenzierende Maßnahmen können auf allen didaktischen und methodischen Ebenen durchgeführt werden, also hinsichtlich einzelner Unterrichtsziele, -inhalte, -medien und vor allem hinsichtlich der Unterrichtsorganisation. Geeignete Aufgaben zum Kompetenzerwerb berücksichtigen immer das didaktische Konzept des Unterrichtsfaches.

Eine besondere Bedeutung kommt der **Einführungsphase** zu, in der es nötig ist, die individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Neigungen im Rahmen der Ermittlung der Lernausgangslage festzustellen sowie diese produktiv in die Planung und Umsetzung des Unterrichts einzubetten, um eine langfristig erfolgreiche Arbeit im Fach Erdkunde in der gymnasialen Oberstufe anzubahnen. In der **Qualifikationsphase** steht dagegen die zielgerichtete Vorbereitung auf die thematischen, fach- und kursspezifischen Anforderungen der Abiturprüfung im Vordergrund. Dabei sind die oben angesprochenen differenzierenden Maßnahmen in angemessener Vielfalt umzusetzen.

3 Erwartete Kompetenzen

Zielsetzung des Erdkundeunterrichts ist die Entwicklung raumverantwortlichen Handelns. Diese realisiert sich über folgende eng miteinander verflochtene Kompetenzbereiche:

		Kompetenzbereiche	Zentrale Kompetenzen	
prozessbezogen	inhaltsbezogen	Fachwissen	Fähigkeit, Räume verschiedener Art und Größe als physisch- und anthropogeografische Systeme zu erfassen und die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt zu analysieren	Raumverantwortliches Handeln
		Räumliche Orientierung	Fähigkeit, sich in Räumen zu orientieren (topografisches Orientierungswissen, räumliche Ordnungssysteme, Fähigkeit, sich mit Karten zu orientieren, Orientierung in Realräumen, Reflexion von Raumwahrnehmungen)	
		Erkenntnisgewinnung durch Methoden	Fähigkeit, Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Erdkunde anzuwenden und dadurch Informationen im Realraum sowie aus Medien zu gewinnen und zu verstehen. Sie reflektieren den Prozess der Erkenntnisgewinnung kritisch.	
		Kommunikation	Fähigkeit, geografische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und zu präsentieren sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sach- und situationsgerecht auszutauschen	
		Beurteilung und Bewertung	Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme sowie Informationen in Medien und geografische Erkenntnisse kriterienorientiert zu beurteilen und zu bewerten	

Abb. 7 Kompetenzbereiche und zentrale Kompetenzen

3.1 Einführungsphase

Kernthema der Einführungsphase
Nachhaltigkeit in Raumnutzung und Raumentwicklung
<p>Inhaltliche Schwerpunkte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einführung in das Syndromkonzept als wissenschaftliche Vorgehensweise • Dimensionen der Nachhaltigkeit (Kultur, Ökologie, Ökonomie, Politik, Soziales) • Herausforderungen für nachhaltige Raumnutzungen (z. B. Dürregefährdung, demografische Prozesse in ihrer Bedeutung für die Tragfähigkeit, Übernutzung von Ressourcen) • Maßnahmen zur nachhaltigen Entwicklung von Räumen (z. B. Entwicklungsprojekte, Tourismusförderung)

Räumliche Orientierung	Erkenntnisgewinnung durch Methoden	Kommunikation	Beurteilung und Bewertung
Die Schülerinnen und Schüler ...			
<ul style="list-style-type: none"> • kennen räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (z. B. die Klima- und Landschaftszonen der Erde, Regionen unterschiedlichen Entwicklungsstandes), • vergleichen räumliche Bezugszusammenhänge auf unterschiedlichen Maßstabsebenen. 	<ul style="list-style-type: none"> • entwickeln selbstständig sach- und problemorientierte geografische Fragestellungen, Hypothesen und Lösungsstrategien, • strukturieren geografisch relevante Informationen, • beurteilen den Aussagewert statistischer Daten und anderer Materialien für den Prozess der Erkenntnisgewinnung, • verknüpfen gewonnene Erkenntnisse mit geografischen Erklärungsansätzen zu einer Problemlösung (z. B. Syndromansatz). 	<ul style="list-style-type: none"> • erfassen die logischen, fachlichen und argumentativen Stärken und Schwächen eigener und fremder Aussagen und reagieren adressaten- und situationsgerecht, • treffen unter Abwägung fachlicher Aussagen und Bewertungen Entscheidungen (ggf. auch einen Kompromiss), • präsentieren geografisch relevante Sachverhalte fach-, situations- und adressatengerecht mit angemessener Medienunterstützung. 	<ul style="list-style-type: none"> • wägen Vor- und Nachteile anthropogener Eingriffe aus verschiedenen Perspektiven sachgerecht und problemorientiert ab, • berücksichtigen geografisch relevante Werte und Normen (z. B. Menschenrechte, Naturschutz, Nachhaltigkeit), • beurteilen und bewerten auf der Grundlage geografischer Kenntnisse und geeigneter Kriterien geografisch relevante Sachverhalte und Probleme (z. B. Flächennutzungskonflikte, Ressourcenkonflikte).

3.2 Qualifikationsphase

3.2.1 Kompetenzbereich Fachwissen

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, Räume verschiedener Art und Größe als physisch- und anthropogeografische Systeme zu erfassen und die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt zu analysieren.

Diese Analyse ist strukturiert durch die Leitlinien geografischen Lernens und erfolgt anhand inhaltlicher Schwerpunkte. Vier Fachmodule legen diese inhaltlichen Schwerpunkte **verbindlich** fest. Elf Raummodule spezifizieren und ergänzen die Fachmodule (vgl. Abb. 6).

Fachmodule 1-4

Fachmodul 1: Raumprägende Faktoren und raumverändernde Prozesse

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Physisch-geografische Faktoren (Klima, Relief, Boden, Wasser, Vegetation, Rohstoffe, Tektonik)
- Grundzüge der naturräumlichen Gliederung
- Anthropogeografische Faktoren (z. B. politische Gliederung, Religion, Ethnien, Sprachen)
- Demografische Strukturen und Entwicklungen
- Aspekte der Mobilität (z. B. Pendlerbewegungen, Migration, Tourismus)
- Ursachen und Auswirkungen des Klimawandels
- *Eingriffe in Ökosysteme*^x

Fachmodul 2: Bedeutungswandel von Räumen

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Indikatoren des Entwicklungsstandes und Entwicklungsstrategien
- Sozial- und wirtschaftsräumliche Disparitäten
- Auswirkungen des Strukturwandels in Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungen
- Wachstumsimpulse, vor allem durch Neue Technologien und Tourismus
- Ursachen und Erscheinungsformen regionaler, internationaler und globaler Verflechtungen
- Stellenwert von Räumen in der Weltwirtschaft (u. a. SWOT-Analyse)
- *Erklärungsansätze wirtschaftlicher Prozesse (z. B. Kondratieff, Postfordismus, Produkt-Lebenszyklus)*^x

Fachmodul 3: Ressourcennutzung und nachhaltige Entwicklung

Inhaltliche Schwerpunkte:

- (Nachhaltige) Ressourcen- und Energienutzung
- Entwicklungspotenziale und -perspektiven
- Globale Schädigungsmuster (Syndromansatz)
- Anforderungen und Maßnahmen der nachhaltigen Raumnutzung (z. B. Aufforstung, Umsiedlung)
- Nachhaltiges Verbraucherverhalten (u. a. Fairer Handel, Sharing Systeme)
- Nachhaltigkeitsbewertung (u. a. Ökobilanzen, Dimensionen der Nachhaltigkeit)
- *Agrarische Tragfähigkeit und Ernährungssicherung*^x

Fachmodul 4: Siedlungsentwicklung und Raumordnung

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Entwicklungen in städtischen Räumen (u. a. Suburbanisierung, Gentrifizierung, *Shrinking City*)
- Grundzüge der Raumordnung für ländliche und städtische Räume (z. B. Zentralität, Regionalisierung)
- Konzepte der Stadtentwicklung (u. a. Stadterneuerung, nachhaltige Stadtentwicklung)
- *Nachhaltige Verkehrssysteme*^x

Raummodule 1-11

Raummodul 1: Deutschland in Europa

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Bevölkerungsverteilung, -struktur und -entwicklung
- Strukturwandel in Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungen
- Stadtentwicklung im 20./21. Jahrhundert
- Probleme und Perspektiven zentraler und peripherer Räume in Deutschland und Europa (u. a. Gunst- und Ungunstfaktoren von Agglomerationen, Tourismus als Chance peripherer Räume)
- Deutschlands und Europas Stellung in der globalisierten Wirtschaft
- *Aufgaben und Instrumente der Raumplanung (u. a. grenzüberschreitende Entwicklung)**

Raummodul 2: Nordafrika und Vorderasien (Orient)

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Entwicklungsprozesse in der Landwirtschaft (u. a. Bewässerungsfeldbau, Rentenkapitalismus, Nomadismus)
- Ressourcen Erdgas, Erdöl und Wasser als Entwicklungsfaktoren und Konfliktpotenzial
- Investitionen in die Zukunftssicherung (z. B. ADI, Eventförderung)
- Tourismus als Entwicklungsfaktor
- *Die orientalische Stadt im Wandel**

Raummodul 3: Afrika südlich der Sahara (Subsahara-Afrika)

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Nutzungsformen und Nachhaltigkeitsprobleme in der Land- und Forstwirtschaft
- Entwicklungsbeeinflussende Faktoren (u. a. Rohstoffe, *Bad Governance*, *Terms of Trade*, koloniale Prägung)
- Ziele und Wirksamkeit von Entwicklungsprojekten
- Entwicklung durch Tourismus
- *Regenerative Energien als Potenzial**

Raummodul 4: Lateinamerika

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Nutzungsformen und Besitzstrukturen in der Landwirtschaft
- Maßnahmen und Nachhaltigkeitsprobleme der Raumschließung und Raumnutzung
- Rohstoffe als Entwicklungsfaktor und Konfliktpotenzial
- Chancen und Probleme von Marginalsiedlungen
- *Lateinamerikas Rolle im Rahmen der Globalisierung**

Raummodul 5: Angloamerika

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Demografische Strukturen (Mobilität, ethnische Vielfalt, Migration)
- Umgang mit energetischen Ressourcen unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit
- Hightech-Standorte als Innovationszentren wirtschaftlicher Entwicklung
- Rolle der USA im Rahmen der Globalisierung
- Besondere Merkmale der nordamerikanischen Stadt (u. a. *Edge City*, Segregation)
- *Industrialisierung der Landwirtschaft und ihre Auswirkung auf den Weltagrarmarkt*^x

Raummodul 6: Russland und asiatische Nachfolgestaaten der Sowjetunion

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Probleme der Raumnutzung (u. a. Raumweite, naturräumliche Herausforderungen, Rohstoffgewinnung, Klimawandel)
- Bevölkerungsverteilung und demografische Strukturen (u.a. ethnische Vielfalt, Migration)
- Russlands politische und wirtschaftsräumliche Verflechtungen (u. a. asiatische Nachfolgestaaten der früheren Sowjetunion, EU)
- Jüngere Stadtentwicklungen (z.B. Planstadt, *Shrinking City*)
- *Wirtschaftsstrukturale Entwicklungen (z. B. Transformation)*^x

Raummodul 7: Südasien

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Naturräumliche Herausforderungen (u. a. Monsun, Tsunami, Hochgebirge)
- Entwicklungsperspektiven im ländlichen Raum
- Kulturelle Vielfalt und demografische Entwicklungen
- Südasiens Rolle im Rahmen der Globalisierung
- Metropolisierung und Fragmentierung in Städten
- *Indiens Wirtschaft zwischen Tradition und Moderne*^x

Raummodul 8: Ostasien

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Demografische Strukturen und Entwicklungen
- Wirtschaftlicher Wandel und seine räumlichen, sozialen und ökologischen Auswirkungen
- Ostasiens Rolle in der Weltwirtschaft
- Verstädterungs- und Urbanisierungsprozesse – Megastädte und *Global Cities*
- *Japan und Südkorea als Hightech-Standorte*^x

Raummodul 9: Südostasien

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Naturräumliche Herausforderungen (u. a. Insellage, Tektonik, Tsunami, Taifun)
- Entwicklung durch Ferntourismus
- Aktiv- und Passivräume Südasiens
- Metropolisierung als Folge weltwirtschaftlicher Verflechtungen
- *Wirtschaftsbündnisse in ihrer globalen Bedeutung (z. B. ASEAN)^x*

Raummodul 10: Australien und Ozeanien

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Demografische Strukturen und Entwicklungen
- Nutzungsformen und Nachhaltigkeitsprobleme (Landwirtschaft, Bergbau, Tourismus)
- Australiens Rolle in der Weltwirtschaft
- Herausforderungen des Klimawandels
- *Indigene Bevölkerung in Australien und Ozeanien^x*

Raummodul 11: Weltmeere als Zukunftsraum

Inhaltliche Schwerpunkte:

- Natur- und Lebensraum (u. a. Einfluss auf das Klima, Meeresströmungen)
- Nahrungs-, Rohstoff-, Energielieferant
- Verkehrsraum (u. a. Kanäle, Schifffahrtsrouten)
- Freizeit- und Erholungsraum
- Belastungen der Weltmeere
- *Ergänzungsraum (z. B. Landgewinnung, Wohnraum)^x*

3.2.2 Kompetenzbereich Räumliche Orientierung

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, sich in Räumen zu orientieren und Räume reflektiert wahrzunehmen.

Kenntnis topografischer Wissensbestände

Die Schülerinnen und Schüler ...

- lokalisieren geografische Gegebenheiten auf unterschiedlichen Maßstabsebenen,
- verfügen über topografische Kenntnisse, vor allem in den vorgegebenen Räumen.

Kompetenz zur Einordnung geografischer Objekte und Sachverhalte in räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erfassen unterschiedliche Maßstäbe von Raumabbildungen,
- ordnen geografische Informationen in topografische Orientierungsraster ein,
- setzen räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme in Beziehung.

Kompetenz zur Orientierung in Realräumen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- orientieren sich mithilfe komplexer schematischer Darstellungen,
- überprüfen geografische Sachverhalte auf Karten und anderen – auch digitalen – Orientierungshilfen im Realraum.

Kompetenz zur differenzierten Raumwahrnehmung und Raumkonstruktion

Die Schülerinnen und Schüler ...

- reflektieren, dass Räume stets selektiv und subjektiv wahrgenommen werden,
- erörtern Manipulationsmöglichkeiten kartografischer Darstellungen.

3.2.3 Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung durch Methoden

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Erdkunde anzuwenden und dadurch Informationen im Realraum sowie aus Medien zu gewinnen und zu verstehen. Sie reflektieren den Prozess der Erkenntnisgewinnung.

Kompetenz, geografische Fragestellungen zu entwickeln

Die Schülerinnen und Schüler ...

- entwickeln zielgerichtete geografische Fragestellungen,
- formulieren sachangemessene Hypothesen sowie Strategien zur Lösung einer Aufgabe.

Kompetenz, Informationen zur Lösung geografischer Fragestellungen zu gewinnen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wenden Strategien der Informationsgewinnung aus analogen und digitalen Informationsquellen an,
- wählen sachgerecht und zielgerichtet Informationen aus Karten, Texten, Bildern, Statistiken, Diagrammen usw. aus,
- gewinnen sachgerecht und zielgerichtet Informationen im Gelände oder durch Modelle, Versuche und Experimente,
- organisieren themenbezogenen Elemente von Unterrichtsgängen sowie Exkursionen und führen diese durch.

Kompetenz, Informationen zur Lösung geografischer Fragestellungen auszuwerten

Die Schülerinnen und Schüler ...

- verarbeiten komplexe Informationen mit dem Ziel, zu selbstständigen Begründungen, Folgerungen, Lösungsansätzen, Deutungen und Wertungen von Sachverhalten zu gelangen,
- stellen Informationen in geeigneter Visualisierung dar (z. B. Profil, Mindmap, Wirkungsgefüge),
- wenden Gelerntes selbstständig auf vergleichbare Sachverhalte an,
- verknüpfen gewonnene Erkenntnisse mit geografischen Erklärungsansätzen zu einer Problemlösung (z. B. Syndromansatz).

Kompetenz, methodische Schritte geografischer Erkenntnisgewinnung zu reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler ...

- überprüfen Hypothesen, Theorien, Modelle hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit,
- reflektieren erzielte Arbeitsergebnisse im Zusammenhang mit der gewählten Verfahrensweise.

Kompetenz zu einem angemessenen Umgang mit Atlas, Karten und anderen Quellen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- werten topografische, physische und thematische Karten sachgerecht und zielgerichtet aus,
- gliedern Räume nach differenzierenden Merkmalen,
- führen aufgabengeleitet Kartierungen durch,
- erläutern Unterschiede zwischen intentionalen und informativen Quellen,
- zitieren Sachbezüge formal und sprachlich korrekt.

3.2.4 Kompetenzbereich Kommunikation

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, geografische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und zu präsentieren sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sach-, situations- und adressatengerecht auszutauschen.

Kompetenz, geografisch relevante Sachverhalte zu verstehen und sachgerecht auszudrücken

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben unter Verwendung der Fachsprache Sachverhalte und Darstellungen logisch geordnet,
- geben komplexe Sachverhalte und den Inhalt von – ggf. fremdsprachlichen – Quellen mit eigenen Worten wieder,
- erörtern Problemstellungen formal korrekt und sprachlich angemessen.

Kompetenz, zu geografischen Sachverhalten eine begründete Meinung zu entwickeln und sich darüber auszutauschen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- legen ihre eigene Sichtweise differenziert begründet dar,
- wenden sach-, situations- und adressatengerechte Argumentationsstrategien an,
- präsentieren selbstständig erarbeitete komplexe Sachzusammenhänge und Problemstellungen sach- und adressatengerecht mit angemessener Medienunterstützung,
- beurteilen adressatengerecht eigene und fremde Beiträge hinsichtlich ihrer logischen, fachlichen und argumentativen Qualität.

3.2.5 Kompetenzbereich Beurteilung und Bewertung

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme sowie Informationen in Medien kriterienorientiert zu beurteilen und zu bewerten.

Kompetenz, Sachverhalte und Situationen unter Anwendung geografischer Kenntnisse zu beurteilen und zu bewerten

Die Schülerinnen und Schüler ...

- wenden fachbezogene und allgemeine Kriterien des Beurteilens (z. B. ökologische, ökonomische, soziale Adäquanz, Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung, Perspektivität) an,
- beurteilen Informationen hinsichtlich ihres generellen Erklärungswertes,
- erörtern die Anwendbarkeit von Theorien und Modellen.

Kompetenz, geografische Erkenntnisse und Sichtweisen hinsichtlich ihrer Bedeutung, Auswirkungen und Folgen zu beurteilen und zu bewerten

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beurteilen raumprägende Faktoren, Potenziale und Entwicklungen,
- nehmen Stellung zu ausgewählten geografischen Aussagen und Thesen unter Berücksichtigung geografisch relevanter Werte und Normen (z. B. Menschenrechte, Naturschutz, Nachhaltigkeit),
- erörtern verschiedene Lebenswelten, Normen und Konventionen in ihren Raumwirksamkeiten,
- nehmen Stellung zu Zielen, Maßnahmen und Folgen von Projekten in ihren Auswirkungen auf den Raum unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven.

3.3 Zusammenführung der Kompetenzen

Ziel des Erdkundeunterrichts ist die Entwicklung raumverantwortlichen Handelns auf der Grundlage räumlicher Orientierung. Der allgemeinbildende Auftrag vollzieht sich im methodengerechten, sprachlich korrekten Umgehen mit geografischen Sachverhalten, sachgerechter Problemorientierung und Urteilsfähigkeit.

Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen. Dabei ist zu beachten, dass Wissen „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Hier vor allem kommt der Wirksamkeit außerschulischer Lernorte besondere Bedeutung zu. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle. Demnach muss die Kompetenzentwicklung im Verknüpfen der inhaltsbezogenen Kompetenzen der Fach- und Raummodule mit den prozessbezogenen Kompetenzen angestrebt werden. Die Unterrichtsplanung erfordert ausgewogene Schwerpunktsetzungen, die im Verlauf der Einführungs- und Qualifikationsphase alle Kompetenzen entsprechend berücksichtigt.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern und deren Erziehungsberechtigten Rückmeldungen über den Erwerb der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnisinstrument, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen ist konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Durch den am Kompetenzerwerb orientierten Unterricht wird den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Gelegenheiten geboten, Kompetenzen zu erwerben, andererseits wird in ihm der Kompetenznachweis in Leistungssituationen gefordert.

Für eine transparente Leistungsbewertung sind den Lernenden die Beurteilungskriterien rechtzeitig mitzuteilen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist. Ausgehend von der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Mitarbeit im Unterricht und die Ergebnisse der Klausuren zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Im Laufe des Schulhalbjahres sind die Lernenden mehrfach über ihren aktuellen Leistungsstand zu informieren.

Zur Mitarbeit im Unterricht (mündliche und andere fachspezifische Leistungen) zählen z. B.

- sachbezogene und kontinuierliche Teilnahme am Unterrichtsgespräch,
- Erheben relevanter Daten (z. B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren, Interviews und Meinungsumfragen durchführen),
- Ergebnisse von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Arbeitsmappen, Portfolios),
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referate, Thesenpapiere),
- verantwortungsvolle Zusammenarbeit im Team (z. B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren),
- Umgang mit Medien und fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen,
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- Ergebnisse mündlicher Überprüfungen und kurzer schriftlicher Lernkontrollen,

- häusliche Vor- und Nachbereitung,
- erfolgreiche Teilnahme an freien Leistungsvergleichen (z. B. Schülerwettbewerbe).

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So finden neben methodisch-fachinhaltlichen auch sozial-kommunikative Leistungen Berücksichtigung.

Bereits ab der Einführungsphase werden die Schülerinnen und Schüler an das in den EPA formulierte Niveau der Abiturklausuren schrittweise herangeführt. Prüfungsaufgaben bzw. Klausuren werden zum Nachweis erworbener Kompetenzen eingesetzt. Dabei müssen die gestellten Anforderungen für die Schülerinnen und Schüler transparent sein. Klausuren sind materialgebundene Problemerkörterungen mit Raumbezug.¹² Sie sind so zu konzipieren, dass verschiedene im Unterricht vermittelte Kompetenzen überprüft und die drei Anforderungsbereiche (AFB) berücksichtigt werden. Dabei liegt der Schwerpunkt im AFB II, Anteile aus AFB I und AFB III müssen angemessen enthalten sein. Die Aufgaben sind auf den jeweiligen Unterrichtsstand zu beziehen. Alle Hilfsmittel, die in der Abiturprüfung benutzt werden sollen, müssen im Unterricht und in den Klausuren mehrfach verwendet worden sein.

Zur Ermittlung der Gesamtzensur sind die Ergebnisse der Klausuren und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen darf ein Drittel an der Gesamtzensur nicht unterschreiten und 50 % nicht überschreiten.

¹² Vgl. EPA Geographie, a. a. O. S. 7.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen fachbezogenen schuleigenen Arbeitsplan (Fachcurriculum). Die Erstellung des Fachcurriculums ist ein Prozess.

Mit der regelmäßigen Überprüfung und Weiterentwicklung des Fachcurriculums trägt die Fachkonferenz zur Qualitätsentwicklung des Faches und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- legt die zeitliche Zuordnung der Module innerhalb der Schulhalbjahre fest und benennt in Absprache mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern die Halbjahresthemen,
- legt eine sinnvolle Verknüpfung der inhaltlichen Vorgaben der Fach- und Raummodule fest, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglicht, beachtet dabei ggf. vorhandene regionale Bezüge. Die Fachlehrkräfte wählen auf dieser Grundlage eigenverantwortlich die konkreten Raumbeispiele aus.
- schlägt ggf. Exkursionen und Feldarbeit/Kartierungen vor und stimmt die dazu erforderlichen Maßnahmen ab,
- entscheidet, welche Schulbücher eingeführt werden sollen, und trifft Absprachen über geeignete Materialien, die den Erwerb der Kompetenzen fördern,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Mediencurriculum,
- berät ggf. über Förderkonzepte, insbesondere in der Einführungsphase,
- trifft Absprachen über die Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Gesamtbewertung,
- evaluiert im Rahmen der Qualitätssicherung Anlage und Bewertung von Klausuren,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe, entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte und lässt sich über Fortbildungsinhalte informieren,
- wirkt mit bei der Erstellung des fächerübergreifenden Konzepts zur Berufs- und Studienorientierung und greift das Konzept im Fachcurriculum auf.

6 Fremdsprachig (bilingual) erteilter Erdkundeunterricht

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen: Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und präsentieren zu können, wird an Hochschulen von den Studierenden ebenso erwartet wie von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern international agierender Unternehmen. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung (Interkulturelle Kompetenz).

Um Schülerinnen und Schüler auf das Studium sowie die internationale Arbeitswelt vorzubereiten und um einen Beitrag zur interkulturellen Handlungsfähigkeit der Lernenden zu leisten, muss schulische Bildung der dynamisch wachsenden Bedeutung der Beherrschung von Fremdsprachen, insbesondere der englischen Sprache, in Naturwissenschaft und Technik sowie in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Rechnung tragen. Dies geschieht beispielsweise durch die Stärkung des Anwendungsbezuges einer Fremdsprache (z. B. von Englisch) als Arbeitssprache in speziell eingerichteten bilingualen Lerngruppen, in denen der Erdkundeunterricht fremdsprachig erteilt wird. Dies ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in besonderem Maße, sich auf die neuen Herausforderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten.

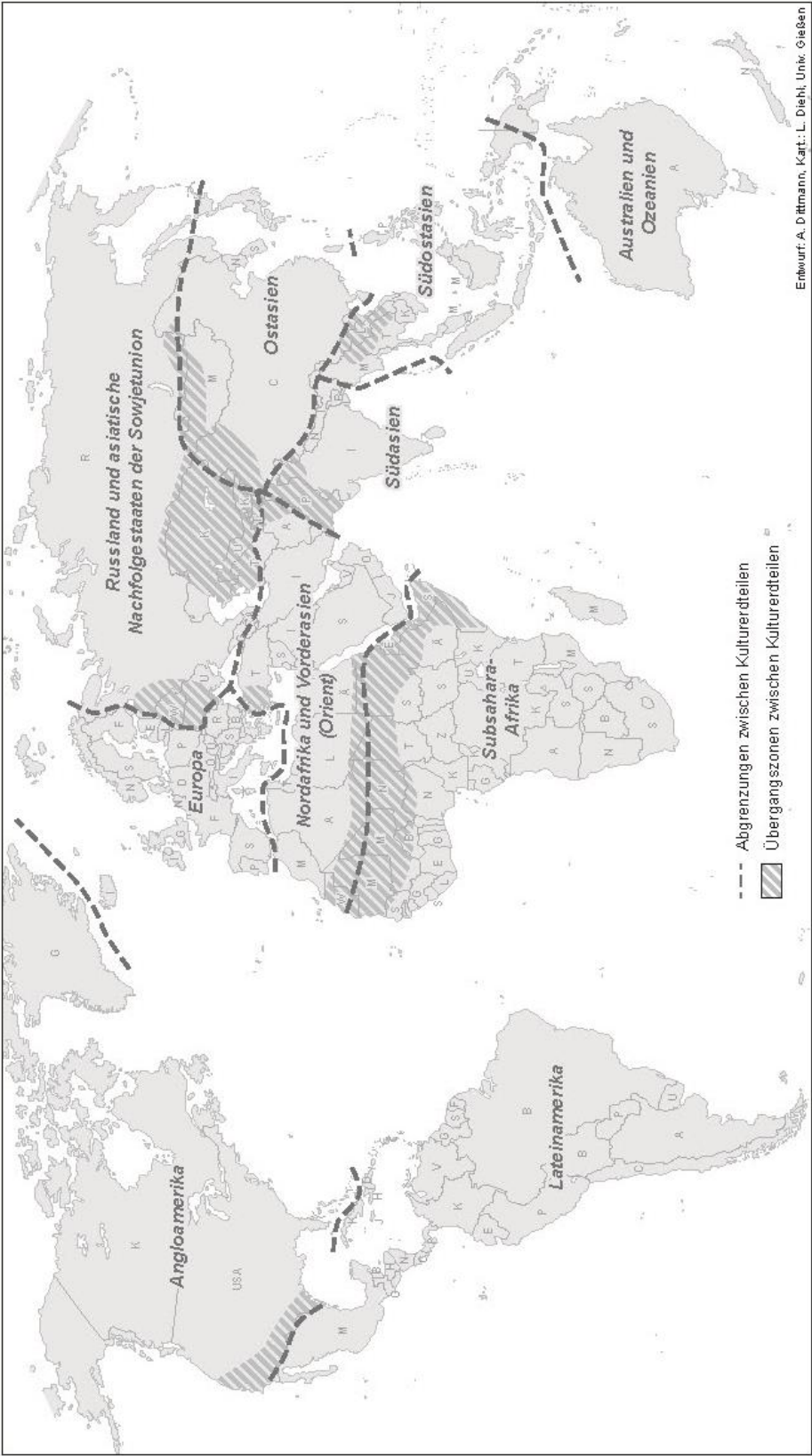
Fremdsprachig erteilter Erdkundeunterricht bietet vermehrt die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt Themenbeispiele, authentisches Material, Sichtweisen und didaktisch-methodische Ansätze aus den jeweiligen Referenzkulturen ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit fachspezifischen Zusammenhängen und damit die Reflexion sowie Neubewertung der eigenen Lebenswirklichkeit und der eigenen Wertvorstellungen. Die Vermittlung fachspezifischer Arbeitsweisen und Darstellungsformen der jeweiligen Referenzkultur ermöglicht auch eine aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler am internationalen Wissenschaftsdiskurs.

Die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen sind bindend für den bilingualen Erdkundeunterricht; die Gestaltung des Unterrichts basiert auf den didaktischen und methodischen Prinzipien des Faches Erdkunde sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts. Das Lernen der Fremdsprache ist den fachlichen Aspekten nachgeordnet. Dennoch wird die Fremdsprachenkompetenz gefördert, indem der bilinguale Unterricht die sprachlichen Lernprozesse des Fremdsprachenunterrichts fachspezifisch in den Bereichen Fachterminologie, Redemittel und Kommunikationsformen vertieft.

Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im bilingualen Erdkundeunterricht sind die für das Fach Erdkunde festgelegten Bewertungskriterien (s. Kapitel 5) entscheidend, wobei die angemessene Verwendung der Fremdsprache zu berücksichtigen ist.

Anhang

A 1 Kulturerdteile zur Konkretisierung der Raummodule



Ergänzende Hinweise zur Abgrenzung der Raummodule

Die Schraffur signalisiert Übergangsbereiche zwischen den Kulturerdteilen. Die Abgrenzung der Raummodule, die sich an dem Konzept der Kulturerdteile orientiert, wird mit der folgenden Auflistung konkretisiert:

Raummodul 1: Deutschland in Europa

Europa ohne Weißrussland, Ukraine

Raummodul 2: Nordafrika und Vorderasien (Orient)

Nordafrikanische Mittelmeeranrainer, Arabische Halbinsel, Türkei, Syrien, Israel, Jordanien, Libanon, Iran, Irak, Afghanistan

Raummodul 3: Afrika südlich der Sahara (Subsahara-Afrika)

Alle afrikanischen Staaten außer den nordafrikanischen Mittelmeeranrainern

Raummodul 4: Lateinamerika

Mexiko, Mittel- und Südamerika

Raummodul 5: Angloamerika

Kanada, USA, Grönland

Raummodul 6: Russland und asiatische Nachfolgestaaten der Sowjetunion

Russland, Weißrussland, Ukraine, Kasachstan, Georgien, Usbekistan, Turkmenistan, Kirgisistan, Tadschikistan, Aserbaidshjan, Armenien

Raummodul 7: Südasien

Indien, Pakistan, Bangladesch, Nepal, Bhutan, Sri Lanka

Raummodul 8: Ostasien

China, Japan, Mongolei, Nord- und Südkorea

Raummodul 9: Südostasien

Brunei, Indonesien, Kambodscha, Laos, Malaysia, Myanmar, Osttimor, Philippinen, Singapur, Thailand, Vietnam

Raummodul 10: Australien und Ozeanien

Australien, Polynesien mit Neuseeland, Mikronesien, Melanesien mit Papua-Neuguinea

A 2 Operatoren für die Fächer Erdkunde, Geschichte, Politik-Wirtschaft und Wirtschaftslehre

Ein wichtiger Bestandteil jeder Aufgabenstellung sind Operatoren. Sie sind handlungsinitierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben erwartet werden. Schwerpunktmäßig sind sie einem der drei Anforderungsbereiche (AFB, s. Tabelle) zugeordnet. Operatoren werden durch den Kontext der Prüfungsaufgabe erst konkretisiert bzw. präzisiert: durch die Formulierung bzw. Gestaltung der Aufgabenstellung, durch den Bezug zu Textmaterialien, Abbildungen, Problemstellungen, durch die Zuordnung zu Anforderungsbereichen im Erwartungshorizont.

Die folgenden Operatoren finden Verwendung in den Aufgabenvorschlägen im Zentralabitur. Sie sind in den Fächern Erdkunde, Geschichte, Politik-Wirtschaft und Wirtschaftslehre in gleicher Weise anzuwenden. Die Beschreibung der erwarteten Leistung ist für alle Fächer einheitlich, berücksichtigt aber zugleich die relevanten Aspekte für das jeweilige Fach (z. B. Raum, Zeit). Einige Operatoren werden zusätzlich nur für einzelne Fächer ausgewiesen.

Folgende Operatoren gelten nur für

Erdkunde und Politik-Wirtschaft: darstellen, begründen

Geschichte und Politik-Wirtschaft: herausarbeiten, sich auseinandersetzen

Geschichte: gegenüberstellen, in Beziehung setzen, interpretieren, nachweisen

Operator	Beschreibung der erwarteten Leistung
ANFORDERUNGSBEREICH I	
beschreiben	strukturiert und fachsprachlich angemessen Materialien vorstellen und/oder Sachverhalte darlegen
darstellen (nur Erdkunde und Politik-Wirtschaft)	Sachverhalte detailliert und fachsprachlich angemessen aufzeigen
gliedern	einen Raum, eine Zeit oder einen Sachverhalt nach selbst gewählten oder vorgegebenen Kriterien systematisierend ordnen
wiedergeben	Kenntnisse (Sachverhalte, Fachbegriffe, Daten, Fakten, Modelle) und/oder (Teil-)Aussagen mit eigenen Worten sprachlich distanziert, unkommentiert und strukturiert darstellen
zusammenfassen	Sachverhalte auf wesentliche Aspekte reduzieren und sprachlich distanziert, unkommentiert und strukturiert wiedergeben
ANFORDERUNGSBEREICH II	
analysieren	Materialien, Sachverhalte oder Räume beschreiben, kriterienorientiert oder aspektgeleitet erschließen und strukturiert darstellen
charakterisieren	Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben, typische Merkmale kennzeichnen und diese dann gegebenenfalls unter einem oder mehreren bestimmten Gesichtspunkten zusammenführen
einordnen	begründet eine Position/Material zuordnen oder einen Sachverhalt begründet in einen Zusammenhang stellen

Operator	Beschreibung der erwarteten Leistung
erklären	Sachverhalte so darstellen – gegebenenfalls mit Theorien und Modellen –, dass Bedingungen, Ursachen, Gesetzmäßigkeiten und/oder Funktionszusammenhänge verständlich werden
erläutern	Sachverhalte erklären und in ihren komplexen Beziehungen an Beispielen und/oder Theorien verdeutlichen (auf Grundlage von Kenntnissen bzw. Materialanalyse)
gegenüberstellen (nur Geschichte)	Sachverhalte, Aussagen oder Materialien kontrastierend darstellen und gewichten
herausarbeiten (nur Geschichte und Politik-Wirtschaft)	Materialien auf bestimmte, explizit nicht unbedingt genannte Sachverhalte hin untersuchen und Zusammenhänge zwischen den Sachverhalten herstellen
in Beziehung setzen (nur Geschichte)	Zusammenhänge zwischen Materialien, Sachverhalten aspektgeleitet und kriterienorientiert herstellen und erläutern
nachweisen (nur Geschichte)	Materialien auf Bekanntes hin untersuchen und belegen
vergleichen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede von Sachverhalten kriterienorientiert darlegen
ANFORDERUNGSBEREICH III	
begründen (nur Erdkunde und Politik-Wirtschaft)	komplexe Grundgedanken durch Argumente stützen und nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen
beurteilen	den Stellenwert von Sachverhalten oder Prozessen in einem Zusammenhang bestimmen, um kriterienorientiert zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen
entwickeln	zu einem Sachverhalt oder zu einer Problemstellung eine Einschätzung, ein Lösungsmodell, eine Gegenposition oder ein begründetes Lösungskonzept darlegen
erörtern	zu einer vorgegebenen Problemstellung eine reflektierte, abwägende Auseinandersetzung führen und zu einem begründeten Sach- und/oder Werturteil kommen
sich auseinandersetzen (nur Geschichte und Politik-Wirtschaft)	zu einem Sachverhalt, einem Konzept, einer Problemstellung oder einer These usw. eine Argumentation entwickeln, die zu einem begründeten Sach- und/oder Werturteil führt
Stellung nehmen	Beurteilung mit zusätzlicher Reflexion individueller, sachbezogener und/oder politischer Wertmaßstäbe, die Pluralität gewährleisten und zu einem begründeten eigenen Werturteil führt
überprüfen	Inhalte, Sachverhalte, Vermutungen oder Hypothesen auf der Grundlage eigener Kenntnisse oder mithilfe zusätzlicher Materialien auf ihre sachliche Richtigkeit bzw. auf ihre innere Logik hin untersuchen
Operator, der Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen verlangt	
interpretieren (nur Geschichte)	Sinnzusammenhänge aus Quellen erschließen und ein begründetes Sachurteil oder eine Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse beruhen

A 3 Operatoren für den fremdsprachig (bilingual) erteilten Erdkundeunterricht

Operator	Englisch	Französisch
ANFORDERUNGSBEREICH I		
beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> • describe 	<ul style="list-style-type: none"> • décrire
darstellen (nur Erdkunde und Politik-Wirtschaft)	<ul style="list-style-type: none"> • point out 	<ul style="list-style-type: none"> • exposer
gliedern	<ul style="list-style-type: none"> • structure 	<ul style="list-style-type: none"> • structurer
wiedergeben	<ul style="list-style-type: none"> • state 	<ul style="list-style-type: none"> • reproduire • restituer
zusammenfassen	<ul style="list-style-type: none"> • summarize • sum up • outline 	<ul style="list-style-type: none"> • résumer • récapituler
ANFORDERUNGSBEREICH II		
analysieren	<ul style="list-style-type: none"> • analyse 	<ul style="list-style-type: none"> • analyser • examiner
charakterisieren	<ul style="list-style-type: none"> • characterise 	<ul style="list-style-type: none"> • caractériser
einordnen	<ul style="list-style-type: none"> • classify • to put into the context 	<ul style="list-style-type: none"> • classer • situer
erklären	<ul style="list-style-type: none"> • explain 	<ul style="list-style-type: none"> • expliquer
erläutern	<ul style="list-style-type: none"> • explain and illustrate 	<ul style="list-style-type: none"> • expliquer et illustrer
gegenüberstellen (nur Geschichte)	<ul style="list-style-type: none"> • contrast 	<ul style="list-style-type: none"> • confronter qc avec qc
herausarbeiten (nur Geschichte und Politik-Wirtschaft)	<ul style="list-style-type: none"> • work out 	<ul style="list-style-type: none"> • dégager • étudier
in Beziehung setzen (nur Geschichte)	<ul style="list-style-type: none"> • relate 	<ul style="list-style-type: none"> • mettre en relation • mettre en rapport avec
nachweisen (nur Geschichte)	<ul style="list-style-type: none"> • show 	<ul style="list-style-type: none"> • prouver • démontrer
vergleichen	<ul style="list-style-type: none"> • compare 	<ul style="list-style-type: none"> • comparer

ANFORDERUNGSBEREICH III		
begründen (nur Erdkunde und Politik-Wirtschaft)	<ul style="list-style-type: none"> • give reasons for 	<ul style="list-style-type: none"> • justifier qc.
beurteilen	<ul style="list-style-type: none"> • judge (if) • assess 	<ul style="list-style-type: none"> • commenter • évaluer • juger
entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> • develop 	<ul style="list-style-type: none"> • développer
erörtern	<ul style="list-style-type: none"> • discuss 	<ul style="list-style-type: none"> • discuter
sich auseinandersetzen (nur Geschichte und Politik-Wirtschaft)	<ul style="list-style-type: none"> • dispute 	<ul style="list-style-type: none"> • aborder • se pencher sur
Stellung nehmen	<ul style="list-style-type: none"> • comment on 	<ul style="list-style-type: none"> • donner son point de vue sur • prendre position sur
überprüfen	<ul style="list-style-type: none"> • test (e.g. the hypotheses) • check • verify 	<ul style="list-style-type: none"> • contrôler (p. ex. des hypothèses) • vérifier
Operator, der Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen verlangt		
interpretieren (nur Geschichte)	<ul style="list-style-type: none"> • interpret 	<ul style="list-style-type: none"> • interpréter