



Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministeriums

Richtlinien und Lehrpläne

Erdkunde

Realschule

v
(1993)

3301

Georg-Eckert-Institut BS78



1 224 543 7

**Richtlinien und Lehrpläne
für die Realschule
in Nordrhein-Westfalen**

Erdkunde

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

94/1278

ISBN 3-89314-326-2

Heft 3301

Herausgeber: Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright 1993 by Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH, Frechen

Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH

Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 50226 Frechen

Telefon (0 22 34) 18 66-0

11/1993

ZNW

G-8(1993)

Vorwort

Unter Beteiligung von Lehrerinnen und Lehrern, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, der Schulaufsicht und dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung sind in einem mehrjährigen Prozeß die vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne entstanden, die den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Realschule und die Grundlagen ihrer fachlichen Unterrichtsarbeit formulieren.

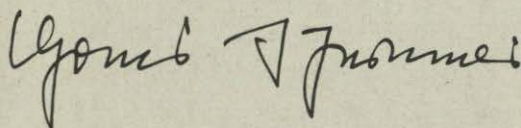
Jedem Lehrplan sind Richtlinien vorangestellt, die das pädagogische Konzept der Realschule beschreiben, in dessen Mittelpunkt der erziehende Unterricht steht.

In den Fachlehrplänen erfolgt die fachspezifische Konkretisierung der Aussagen der Richtlinien. Die verbindlich vorgegebenen Lerninhalte sind deutlich reduziert und decken nicht die gesamte Unterrichtszeit ab. Es bleiben Freiräume für Entscheidungs- und Auswahlmöglichkeiten zur Erstellung standortbezogener, schuleigener Lehrpläne und zur Entwicklung von Schulprogrammen.

Der komplexen Aufgabenstellung der heutigen Schule trägt die Stärkung des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens Rechnung. Den Richtlinien und Lehrplänen ist daher ein Anhang beigelegt, in dem beispielhaft zu den Aufgabenfeldern Gesundheitserziehung, Umwelterziehung, interkulturelles Lernen und Berufswahlorientierung Hinweise und Anregungen zu Planung und Organisation des Unterrichts gegeben werden.

Es wird Aufgabe vor allem der Fach- und Klassenkonferenzen und darüber hinaus aller an der Schule Beteiligten sein, die formulierten Ansprüche in tragfähige Konsequenzen umzusetzen. Maßnahmen der Lehrerfortbildung werden diesen Prozeß begleiten und unterstützen; aber die besten Pläne sind nichts ohne die pädagogische Kreativität der Lehrerschaft.

Mein herzlicher Dank gilt allen, die an der Entwicklung dieses zeitgemäßen Richtlinien- und Lehrplanwerks beteiligt waren.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Hans Schwier'. The signature is written in a cursive, somewhat stylized script.

(Hans Schwier)

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen Teil I, 10/1993, S. 206**

Realschule – Richtlinien und Lehrpläne

RdErl. des Kultusministeriums vom 20. 8. 1993
II B 2.36/2-20/0-798/93

Für die Realschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne gemäß § 1 SchVG festgesetzt.

Sie treten am 1. 8. 1994 für die Jahrgangsstufe 5 und für neu einsetzende Fächer in höheren Jahrgangsstufen in Kraft.

Nach zweijähriger Einführungsphase werden sie zum 1. 8. 1996 für alle Jahrgangsstufen verbindlich.

Ob sie vor diesen Terminen, ggf. ab dem 1. 2. 1994, übernommen werden, entscheidet die Lehrerkonferenz.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“. Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zu den genannten Zeitpunkten treten außer Kraft:

RdErl. vom 12. 4. 1978 (BASS 15 – 23 Nr. 1, 2, 3 und 5)

RdErl. vom 26. 6. 1978 (BASS 15 – 23 Nr. 7–9)

RdErl. vom 4. 7. 1978 (BASS 15 – 23 Nr. 10)

RdErl. vom 29. 12. 1978 (BASS 15 – 23 Nr. 11, 12, 13–16)

RdErl. vom 15. 3. 1982 (BASS 15 – 23 Nr. 18)

RdErl. vom 26. 8. 1987 (BASS 15 – 23 Nr. 12.1)

Gesamtinhalt

	Seite
Richtlinien	
1 Aufgaben und Ziele der Realschule	11
2 Lehren und Lernen in der Realschule	17
3 Schwerpunkte der Arbeit in den Jahrgangsstufen	26
4 Schulleben	30
5 Schulprogramm	32
Lehrplan	
1 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde	35
2 Bereiche und Inhalte	42
3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	60
4 Ausführungen zu den Jahrgangsstufen	76
5 Leistung und ihre Bewertung	122
6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	125
7 Literatur	141
Fächerübergreifendes Lehren und Lernen	
1 Aufgaben und Ziele	155
2 Ausgewählte Aufgabenfelder	157
3 Hinweise zur Planung und Organisation	158

Richtlinien

Inhalt

1	Aufgaben und Ziele der Realschule	11
1.1	Grundlagen	11
1.2	Erziehungs- und Bildungsauftrag der Realschule	11
2	Lehren und Lernen in der Realschule	17
2.1	Prinzipien des Lehrens und Lernens	18
2.2	Gestaltung der Lernprozesse	22
2.3	Beratung	23
2.4	Leistung und ihre Bewertung	24
3	Schwerpunkte der Arbeit in den Jahrgangsstufen	26
3.1	Die Jahrgangsstufen 5 und 6	26
3.2	Die Jahrgangsstufen 7 und 8	27
3.3	Die Jahrgangsstufen 9 und 10	28
4	Schulleben	30
5	Schulprogramm	32

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele der Realschule

1.1 Grundlagen

Die Realschule ist eine allgemeinbildende weiterführende Schule der Sekundarstufe I. Sie baut auf den Lern- und Sozialerfahrungen der Grundschule auf und führt Schülerinnen und Schüler in einem 6jährigen Bildungsgang zum Sekundarabschluss I – Fachoberschulreife –. Besondere Leistungen berechtigen zum Besuch der gymnasialen Oberstufe in den unterschiedlichen Schulformen.

Der Bildungsgang ist so angelegt, daß die Schülerinnen und Schüler der Realschule ihren Bildungsweg sowohl in der Berufsausbildung als auch in berufs- und studienbezogenen Bildungsgängen der Sekundarstufe II fortsetzen können.

1.2 Erziehungs- und Bildungsauftrag der Realschule

Die allgemeinen pädagogischen Leitlinien für den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule sind in der Landesverfassung und in den Schulgesetzen formuliert.

Diesem Auftrag entsprechend bietet die Realschule den Schülerinnen und Schülern Anregungen und Hilfen auf dem Weg zur Mündigkeit.

Mündigkeit

Dabei werden

- personale und soziale Erziehung und
- fachliche Bildung

als miteinander verknüpfte und aufeinander bezogene Aufgaben begriffen. Die Realschule vermittelt grundlegende Befähigungen, die zu einer selbstbestimmten und verantwortungsbewußten Gestaltung des Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft notwendig sind. Ihre Erweiterung und Ausgestaltung ist eine lebenslange Aufgabe für Individuum und Gesellschaft.

Die grundlegenden Befähigungen werden nachfolgend beschrieben; sie sind eng miteinander verknüpft:

- *Entfaltung von Individualität und Aufbau sozialer Verantwortung*

Die Schule geht von dem Recht der Schülerinnen und Schüler auf Anerkennung ihrer Individualität im erziehenden Unterricht aus. Die Realschule hilft ihnen, ihre Fähigkeiten und Interessen zu erkennen und zu entwickeln, sich ihrer Neigungen bewußter zu werden sowie Erfahrungen und Erkenntnisse hinzuzugewinnen. Sie regt Schülerinnen und Schüler an, sich geistig und

Individuelles
Selbst- und Welt-
verständnis

körperlich zu erproben. Durch die Entfaltung kognitiver, praktischer, kreativer und sozialer Fähigkeiten trägt sie dazu bei, daß die Schülerinnen und Schüler ihr individuelles Selbst- und Weltverständnis weiterentwickeln können. Dazu gehören auch die Entwicklung der Fähigkeit zu rationaler Auseinandersetzung mit der Lebenswirklichkeit, die Erweiterung der emotionalen Erlebnisfähigkeit und die Kultivierung sinnlich-ästhetischer Wahrnehmung.

Übernahme von Verantwortung

Die Schülerinnen und Schüler sind innerhalb und außerhalb der Schule eingebunden in ein Geflecht sozialer Beziehungen. Sie müssen daher lernen, sozial verantwortlich zu urteilen, zu entscheiden und zu handeln. Das erfordert die Fähigkeit und Bereitschaft, die Unterschiedlichkeit von Menschen zu akzeptieren, ihre kulturellen und religiösen Wertvorstellungen zur Kenntnis zu nehmen, sich mit anderen Menschen in Konfliktfällen rational auseinanderzusetzen und Toleranz und Solidarität zu üben, mit anderen zusammenzuarbeiten und für eigene und für gemeinsam erarbeitete Ergebnisse und Entscheidungen Verantwortung zu übernehmen.

Dies ist für das Zusammenleben der Menschen, für die Gestaltung der sozialen Beziehungen in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft sowie für die Gestaltung der Beziehung zu anderen Staaten, Völkern und Kulturen von Bedeutung.

Gemeinsames Leben und Lernen

Die Realschule hat den Erziehungs- und Bildungsauftrag, Schülerinnen und Schülern Erfahrungen in und mit unterschiedlichen sozialen Gruppen und mit einzelnen Menschen zu ermöglichen und aufzuarbeiten sowie zur Mitgestaltung und ggf. Veränderung sozialer Beziehungen und der sie beeinflussenden gesellschaftlichen Bedingungen beizutragen.

Durch das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern verschiedener Herkunft mit unterschiedlichen religiösen und kulturellen Werten und Traditionen wird ihnen ihre eigene Identität bewußt. Auf dieser Basis kann sich Toleranz entwickeln. Dann eröffnet sich den Schülerinnen und Schülern die Chance, ihre kulturelle Identität in Kenntnis dieser Verschiedenartigkeit zu entfalten.

Rollenverständnis von Mädchen und Jungen

Während der Schulzeit entwickeln sich bei Mädchen und Jungen die Einstellungen zu ihren Geschlechterrollen weiter. Die Schule hat in diesem Prozeß – bei Beachtung der vielfältigen bewußten, aber auch unbewußten Vorprägungen und Erziehungseinflüsse – die Aufgabe, durch Unterricht und Schulleben die vorhandenen Einstellungen, Rollen- und Aufgabenzuweisungen bewußt zu machen und zu problematisieren, um Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Geschlechter in unserer Gesellschaft zu fördern.

● *Kulturelle Teilhabe*

Das Individuum wird als Person mitgeprägt durch das kulturelle Leben der Gesellschaft, in die es hineinwächst und an der es teilhat.

Kultur prägt sich in der jeweils besonderen Gestaltung der Lebenswirklichkeit des einzelnen, sozialer Gruppen und der Gesellschaft aus. Kultur umfaßt wissenschaftliche, technische und handwerkliche Leistungen, Formen des sozialen Lebens, Sprache, künstlerische Werke bzw. ästhetische Aktivitäten, durch religiöse Überzeugungen geprägte Lebenswelten und Formen des Umgangs der Menschen mit ihrer Körperlichkeit.

Kultur als Teil der Lebenswirklichkeit

Die Auseinandersetzung mit der menschlichen Kulturtätigkeit, mit kulturellen Traditionen und Deutungsmustern ist Aufgabe der Schule. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schüler Verständnis für die Leistungen entwickeln, die in der Vergangenheit erbracht wurden und unser gegenwärtiges und zukünftiges Leben bestimmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen zu einem offenen Umgang mit anderen Kulturen ermutigt und in diesem Prozeß sachverständig unterstützt werden. Nicht zuletzt sollen ihnen daraus Möglichkeiten kritischer Wertung und verantwortlicher Weiterentwicklung der eigenen Kultur erwachsen.

Die Schule bietet in Unterricht und Schulleben eine Fülle von Gelegenheiten, sinnliche Wahrnehmung und ästhetisches Empfinden zu fördern, Phantasie und Kreativität zu entwickeln, Gestaltungs- und Darstellungsformen zu erproben und somit die Schule selbst als kulturellen Raum zu erleben und zu nutzen.

Kulturelle Erfahrungen werden in wachsendem Maße von den Angeboten der Medien geprägt. Deshalb wird für den Unterricht in der Schule die kritische Analyse der Darstellungsformen der Medien und der durch sie vermittelten Informationen, Erfahrungen und Handlungsmuster immer wichtiger. Zugleich soll die Schule in verstärktem Umfang zu sinnvoller Auswahl und Nutzung von Medien anleiten, durch Förderung von Kreativität und Analysefähigkeit zu verantwortlichem Umgang mit diesen erziehen und Alternativen zum Medienkonsum aufzeigen.

Einfluß der Medien

Freizeit ist heute ein wichtiger Bereich der Lebenswirklichkeit. Freizeit ist mehr als arbeitsfreie Zeit; sie ist Zeit der Erholung, Zeit für Unterhaltung, Sport und Weiterbildung, für das Leben in und mit der Familie sowie für Teilnahme am gesellschaftlichen Leben; sie ist Zeit der Muße und des Nachdenkens. Schule hat die Aufgabe, Bedürfnisse der Jugendlichen aufzunehmen, einem unkritischen Konsum von Freizeitangeboten entgegenzuwirken und zu sinnvoller und aktiver Gestaltung freier Zeit hinzuführen.

Bedeutung von Freizeit

● *Ethisches Urteilen und Handeln*

Auseinandersetzung mit Normen und Werten

Eine Erziehung, die auf die Gestaltung des Lebens in der Gesellschaft vorbereiten soll, muß vielfältige Anlässe aufnehmen und schaffen, die eine Auseinandersetzung mit Normen und Werten möglich machen. Auf diese Weise können die Heranwachsenden zu eigenen, begründeten Orientierungen für ihr Urteilen und Handeln gelangen. Die Erziehung in der Sekundarstufe I baut dabei auf Grundlagen auf, die insbesondere im Elternhaus und in der Grundschule vermittelt worden sind.

Die Befähigung zu ethischem Urteilen und Handeln kann gefördert werden, wenn Schülerinnen und Schüler Wertorientierungen der Vergangenheit und der Gegenwart kennenlernen und insbesondere jene Grundentscheidungen verstehen und sich zu eigen machen, die für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft konstitutiv sind.

Sinnfragen menschlicher Existenz

Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wertvorstellungen und Weltanschauungen gehört zu den grundlegenden Aufgaben der Schule. Sie ermutigt die Schülerinnen und Schüler, nach dem Sinn ihres eigenen Lebens und dem der menschlichen Existenz zu fragen und nimmt ihre persönlichen Vorstellungen ernst. Dazu gehört die Frage nach menschlichen Grunderfahrungen wie etwa Hoffnung, Glück, Verantwortung, Freiheit, Liebe, Haß, Angst, Vertrauen, Tod, Einsamkeit, Solidarität, Gewalt, Gerechtigkeit, Arbeit, Schuld und Glauben und nach deren Bedeutung für die eigene Existenz.

Die Auseinandersetzung mit Normen und Werten ist an die reale Begegnung mit Menschen gebunden. Dabei geht es darum, für eigene grundlegende Wertentscheidungen einzutreten und die Wertentscheidungen anderer zu achten.

Schülerinnen und Schüler lernen, Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, Wertentscheidungen bewußter zu treffen und zunehmend Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Verantwortung für Gegenwart und Zukunft

Bedeutsame Aufgabe ethischer Erziehung ist es, drängende Probleme unserer Gesellschaft und der Welt aufzugreifen, Einsichten und Haltungen aufzubauen, die den jungen Menschen fähig und bereit machen, seinen Beitrag zu leisten, z. B. bei der Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen und beim sorgsamen Umgang mit Ressourcen, und die ihn zu kritischer Einschätzung technischer Errungenschaften führen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, gegenüber den Problemen anderer Menschen offen zu sein, Hilfsbereitschaft zu zeigen und sich für Gerechtigkeit und die Verwirklichung der Grundrechte einzusetzen. Sie sollen zum Frieden als individueller und globaler Aufgabe erzogen werden und sich aktiv für

die Wahrung und Verwirklichung der Menschenrechte einsetzen.

● *Verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt*

Der Unterricht in der Realschule fördert Schülerinnen und Schüler in ihrer Fähigkeit, sich mit der Bedeutung von Arbeit und Beruf für den einzelnen Menschen und die Gesellschaft auseinanderzusetzen.

Bedeutung von Arbeit

Die Arbeit wird in der Vielfalt ihrer Erscheinungsformen wie der Erwerbsarbeit, Hausarbeit und ehrenamtlichen Tätigkeit, aber auch unter verschiedenen Aspekten wie Kurzarbeit, Vollzeit- und Teilzeitarbeit sowie Arbeitslosigkeit thematisiert.

Die Schule muß Einsichten in die Verflechtung von wirtschaftlichen Entwicklungen, technologischen Innovationen und politischen Entscheidungen sowie deren Auswirkungen auf Mensch und Umwelt vermitteln und so die Voraussetzung für die Wahrnehmung eigener Interessen und verantwortliches Handeln in Arbeit und Beruf schaffen. In der pädagogisch unterstützten praktischen und theoretischen Auseinandersetzung mit vielfältigen Arbeitssituationen in und außerhalb der Schule lernen die Schülerinnen und Schüler Rechte und Pflichten, Möglichkeiten und Grenzen der Mitwirkung bei der Gestaltung und Veränderung von Arbeitsplätzen, Arbeitsabläufen und Entscheidungsprozessen kennen und erfahren dabei die Notwendigkeit, ihre eigenen Interessen selbst zu vertreten und die anderer mit zu berücksichtigen.

Der rasche technologische Wandel führt zur Veränderung von Arbeitsabläufen, zu zunehmender Komplexität und Vernetzung der Tätigkeitsfelder und zu veränderten Anforderungen an die Menschen. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich mit unterschiedlichen technologischen Entwicklungen in konkreten Anwendungszusammenhängen vertraut machen. Sie sollen deren wirtschaftliche Bedeutung und ihre Gestaltungsmöglichkeiten, aber auch die mit ihnen verbundenen Chancen und Risiken für die Gestaltung und Weiterentwicklung des individuellen und gesellschaftlichen Lebens erkennen und zu verantwortungsvollem Umgang mit ihnen erzogen werden.

Technologischer Wandel

Zu fördern sind auch die Fähigkeit und die Einsicht in die Notwendigkeit, erworbene Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in lebenslanger Auseinandersetzung mit den sich wandelnden Aufgaben und Bedingungen weiterzuentwickeln. Dazu sind Kreativität, Selbständigkeit und Teamfähigkeit unverzichtbar.

Lebenslanges Lernen

Berufswahl-
orientierung

Die Berufswahl soll für die Schülerinnen und Schüler keine kurzfristig zu treffende Entscheidung, sondern das Ergebnis eines längerfristigen Prozesses sein. Dazu muß die Schule Informationen und Möglichkeiten zu praktischer Erfahrung bieten und durch gemeinsame Reflexion bedeutsamer Aspekte der Berufs- und Arbeitswelt diesen Prozeß unterstützen.

Gleichberech-
tigung

Geschlechts- und schichtenspezifische Einstellungen und Orientierungsmuster wie auch regionale Gegebenheiten, die die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten der Jugendlichen in der Arbeitswelt bestimmen, sind ihnen im Prozeß der Vorbereitung auf Arbeit und Beruf bewußt zu machen. Insbesondere müssen vorgefundene geschlechtsspezifische Polarisierungen in der Berufs- und Arbeitswelt im Sinne von Gleichberechtigung und Chancengleichheit thematisiert werden.

● *Mitbestimmung und Mitverantwortung in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft*

Verantwortliches
Handeln

Erziehung und Bildung sollen dazu beitragen, eine Urteilsfähigkeit zu entwickeln, die die Bereitschaft zu verantwortlichem Handeln und zur Mitverantwortung für die Gestaltung einer demokratisch verfaßten Gesellschaft fördert.

Mitverantwortung und Mitbestimmung setzen Urteils- und Handlungsfähigkeit voraus. Daher müssen Schülerinnen und Schüler Einsichten in grundlegende Werte und Normen unserer Gesellschaft, in gesellschaftliche, wirtschaftliche, ökologische und politische Zusammenhänge und Interessen, in Machtverhältnisse und Entscheidungsprozesse erwerben.

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, gesellschaftliche und politische Entscheidungsprozesse zu erkennen, zu nutzen, zu erweitern und zu beeinflussen, aber auch die Grenzen solcher Einflüsse zu erkennen. Durch Beobachtung von und Teilnahme an Entscheidungsprozessen in der Schule und im schulnahen Umfeld lernen die Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten verantwortlichen Handelns kennen. In ihnen soll auch Bereitschaft geweckt werden, der Diskriminierung sozialer Gruppen, extremistischen Tendenzen und Demokratiefindlichkeit entgegenzuwirken und sich aktiv einzusetzen für die Erhaltung unserer natürlichen und sozialen Lebensgrundlagen und des Friedens.

Schule als Erfah-
rungsraum

Es ist eine notwendige Voraussetzung für die Entwicklung von Handlungsfähigkeit, daß sich Schule als demokratische Einrichtung präsentiert und daß ihre Schülerinnen und Schüler in Unterricht und Schulleben Gelegenheit erhalten und den Anspruch erfahren, an Entscheidungen mitzuwirken und Mitverantwortung für die Verwirklichung und die Folgen von Entscheidungen zu übernehmen.

2 Lehren und Lernen in der Realschule

Lehren und Lernen in der Realschule sind dem Auftrag verpflichtet, personale und soziale Erziehung und fachliche Bildung in einem erziehenden Unterricht in Zusammenhang zu bringen. Erziehender Unterricht

Erziehender Unterricht verbindet fachliche und erzieherische Arbeit miteinander. Das pädagogische Engagement und das Vorbild der Lehrerinnen und Lehrer sind bedeutsam für ein Lernklima, in dem sich alle Schülerinnen und Schüler entfalten können. Dabei ist es erforderlich, daß für das gemeinsame pädagogische Programm einer Schule eine Abstimmung über die unterrichtliche und erzieherische Arbeit zwischen allen Lehrerinnen und Lehrern erfolgt.

Erziehender Unterricht

- entfaltet fachliches Lernen, das an die Vorerfahrungen und Deutungsmuster der Schülerinnen und Schüler anknüpft;
- vermittelt grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Einstellungen und Haltungen;
- entwickelt Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit, Reflexions-, Urteils- und Handlungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zum Weiterlernen;
- verdeutlicht die Sinnzusammenhänge schulischen Lernens und befähigt die Schülerinnen und Schüler zur Einordnung und Integration ihrer Lernerfahrungen;
- macht thematische Zusammenhänge der Fächer und Lernbereiche begreiflich und damit ganzheitliches Lernen möglich;
- berücksichtigt sowohl kognitive als auch emotionale und körperliche Ausdrucks- und Entwicklungsmöglichkeiten und fördert Kreativität und ästhetische Wahrnehmung;
- fördert und fordert Schülerinnen und Schüler durch individuelles und gemeinsames Lernen und Erleben;
- reflektiert unterschiedliches Interaktionsverhalten zwischen Mädchen und Jungen, damit sie gleichberechtigt schulische, familiäre, berufliche und gesellschaftliche Möglichkeiten wahrnehmen können;
- hilft, die Fülle der durch Medien vermittelten Eindrücke und Informationen durch kritische Reflexion einzuordnen und zu bewerten;
- unterstützt die Anwendung der in Unterricht und Schulleben erworbenen Fähigkeiten in und außerhalb der Schule.

Diese Aspekte gelten für den Unterricht in allen Fächern.

Schüler- und lebensnahe Konkretisierung

Das in den Lehrplänen verbindlich Ausgewiesene wird als schüler- und lebensnahe Konkretisierung in schuleigenen Lehrplänen umgesetzt. Das Verbindliche ist dabei so angelegt, daß es nicht die gesamte Unterrichtszeit in Anspruch nimmt und Raum bleibt für ergänzende Angebote.

2.1 Prinzipien des Lehrens und Lernens

Das Lehren und Lernen in der Realschule ist gekennzeichnet von den Prinzipien der Gegenwarts- und Zukunftsorientierung, der Wissenschaftsorientierung, der Erfahrungsorientierung und Handlungsorientierung. Diese Prinzipien ergänzen und stützen sich wechselseitig.

Sie haben spezifische pädagogische und didaktische Bedeutungen. Sie helfen insbesondere jene Inhalte, Methoden und Aufgabenstellungen zu bestimmen, die den Schülerinnen und Schülern die selbständige Erschließung der Lebenswirklichkeit ermöglichen und die sie für die Notwendigkeit von Perspektiven und Maßstäben für eine human zu gestaltende Gegenwart und Zukunft aufschließen.

● *Gegenwarts- und Zukunftsorientierung*

Lebensbedeutbarkeit

Das didaktische Prinzip der Gegenwarts- und Zukunftsorientierung begründet die Auswahl unterrichtlicher Zielsetzungen, Inhalte und Arbeitsweisen für die Lebensbedeutbarkeit der Schülerinnen und Schüler.

Eine Persönlichkeit, die auf unterschiedliche Lebenssituationen vorbereitet ist, wird sich dann ausformen, wenn sie gelernt hat, Sinn- und Wertorientierungen zu entwickeln, sich ihrer Fähigkeiten und Begabungen bewußt zu werden und diese zur Gestaltung ihres Lebens einzusetzen.

Verantwortung für Gegenwart und Zukunft

Die Zukunft der Menschheit hängt wesentlich davon ab, wie weit gegenwärtige und zukünftige Generationen Einsicht gewinnen in die Mitverantwortung aller Menschen für

- den Frieden als individuelle und globale Aufgabe,
- die Demokratie als die menschenwürdige Gesellschaftsform,
- die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen,
- den Ausgleich von Benachteiligungen von Menschen, Gesellschaften und Völkern,
- das Selbstbestimmungsrecht der Völker,
- das Streben von Individuen und Völkern nach kultureller Identität,
- das Streben nach Humanität in einer sich wandelnden Berufs- und Arbeitswelt und ihr Erhalt,

- das Recht des Menschen auf soziale, wirtschaftliche und politische Partizipation,
- die Gestaltung der Beziehungen zwischen den Menschen, Gruppen und Völkern,
- eine selbstbestimmte, verantwortliche Rollen- und Aufgabenverteilung zwischen Frauen und Männern als Individuen und soziale Wesen in Familie, Beruf und Gesellschaft,
- die Gewährleistung und Wahrnehmung der Menschenrechte.

Es ist notwendige Aufgabe der Schule, Einsichten in die Bedingungen unserer Existenz und deren Gefährdungen zu ermöglichen, subjektive Betroffenheit aufzunehmen, zukunftsbezogene Problemlösungen zu erörtern und solche Handlungen zu unterstützen, die auf ein menschenwürdiges Leben aller in Gegenwart und Zukunft abzielen. Dabei ist die Vergangenheit mit einzubeziehen.

● *Wissenschaftsorientierung*

Ein an den Grundsätzen der Wissenschaftlichkeit orientiertes Lehren und Lernen soll die Bedeutung von Wissenschaft als Hilfe zur Erschließung der Welt vermitteln. Jede Wissenschaft erfaßt aber nur einen Ausschnitt der Wirklichkeit. Sie entwickelt Modelle, um Phänomene der Wirklichkeit zu erfassen. Ihre Aussagen sind von begrenzter Reichweite und Gültigkeit und bleiben ergänzungs- und revisionsbedürftig.

Wissenschaftsorientierung des Unterrichts in der Sekundarstufe I bedeutet nicht, daß das einzelne Schulfach inhaltlich oder methodisch ein entsprechendes Abbild der zugeordneten Wissenschaft ist. Vielmehr zielt das Prinzip der Wissenschaftsorientierung in der Schule darauf, wissenschaftliche Erkenntnisse und fachspezifische Arbeitsweisen zu vermitteln und die Schülerinnen und Schüler zunehmend mehr zu selbständigem Umgang mit ihnen zu befähigen, damit sie Zusammenhänge der Wirklichkeit erkennen, strukturieren und sich problemgerecht damit auseinandersetzen können. Das Zusammenwirken einzelner Wissenschaften, z. B. bei der Lösung von Umwelt-, Gesundheits- und Friedensproblemen, muß in der Schule durch themenorientierten und fächerübergreifenden Unterricht deutlich gemacht werden. Im fächerübergreifenden Unterricht wird Bezug auf die Fachwissenschaft genommen; Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden aber in einen komplexen Anwendungsbezug gestellt, der der Lebenswirklichkeit zugeordnet werden kann.

Wissenschaftsorientierung als Hilfe

Wissenschaft und
Wirklichkeit

Die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und didaktisch begründeter Inhalte bieten den Jugendlichen somit Hilfen zur Erschließung der Welt.

Für Schülerinnen und Schüler bedeutet wissenschaftsorientiertes Lernen eine Ergänzung und Korrektur subjektiver Erfahrungen und Einschätzungen. Sie lernen bedeutsame Arbeitsverfahren zu entwickeln, wichtige Begriffe der Fachsprache und ihre sachgerechte Verwendung, sie erkennen in der Vergangenheit entwickelte Grundlagen und entstandene Zusammenhänge, sie leiten Regeln ab und erkunden die Möglichkeit der Übertragung auf neue Zusammenhänge. Die Jugendlichen erfahren, wie notwendig einerseits das Wissen um bekannte Verfahren und ihre konsequente Anwendung ist, wie aber auch über Versuch und Irrtum, über entdeckendes Vorgehen und mit Hilfe kognitiver Strategien mögliche Antworten gesucht und Lösungsansätze gefunden werden können und daß diese kritisch überprüft werden müssen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen darüber hinaus an Beispielen erkennen, daß die Ergebnisse wissenschaftlichen Arbeitens nichts Endgültiges sind, sondern im Prozeß des Forschens erweitert, korrigiert oder widerlegt werden können. Es soll ihnen auch bewußt gemacht werden, daß diese Ergebnisse zu unterschiedlichen Zwecken genutzt werden können.

Die Schule unterstützt in einer sachlich angemessenen und schülergerechten Sprache und in einer zunehmend fachlich präzisierenden und systematischen Weise die Entwicklung abstrakten Denkens. Sie fördert so die Urteils- und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in einer sich in starkem Maße an Kriterien wissenschaftlicher Rationalität ausrichtenden Gesellschaft.

● *Erfahrungsorientierung*

Lebenswirklichkeit
und Unterricht

Ausgehend von einem Lernbegriff, der Lernen vorrangig als umfassenden Prozeß der Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Lebenswirklichkeit versteht, muß der Unterricht an individuelle Erfahrungen und konkrete Lebenssituationen anknüpfen und sie in den Unterricht einbeziehen. Die Erschließung von Lebenssituationen durch fachliches Lernen im Unterricht führt dazu, daß subjektive Erfahrungen geprüft, relativiert und neu geordnet werden können. Ein solches Lernen, das die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler aufgreift und sie durch den Gewinn neuer Erkenntnisse erweitert, fördert die Motivation und die Lernbereitschaft und führt zu einer erweiterten Sicht der Lebenswirklichkeit. Das bedeutet zugleich, daß das Spannungsverhältnis zwischen dem persönlich, spontan und aktuell Wichtigen und dem allgemein, sachlich und langfristig Bedeutsamen transparent gemacht wird.

In diesem Zusammenhang kommt der Unterscheidung von unmittelbarer und vermittelter Erfahrung eine besondere Bedeutung zu. Schule muß sich deshalb damit auseinandersetzen. Sie soll den Schülerinnen und Schülern durch die Reflexion der verschiedenen Erfahrungsweisen zu eigener Urteilsbildung verhelfen.

Unmittelbare und
vermittelte Erfah-
rungen

In Unterricht und Schulleben werden medial vermittelte Erfahrungen durch Einbeziehung von Zeitzeugen, Unterrichtsgängen zu außerschulischen Lernorten, Exkursionen, Betriebserkundungen und Praktika ergänzt und erweitert.

Schule – Raum
unterschiedlicher
Erfahrungen

In fachlichen und fächerübergreifenden Lernprozessen vermittelt die Schule Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die den Schülerinnen und Schülern helfen, sich rational mit individuellen und gesellschaftlichen Erfahrungen auseinanderzusetzen und sich in einer Lebenswirklichkeit zurechtzufinden, die von unterschiedlichen Interessen und Erfahrungen sowie durch zunehmende Komplexität gekennzeichnet ist. Besonders das fächerübergreifende Lehren und Lernen berücksichtigt diesen unmittelbar lebensweltlichen Zugang zu den Problemen. Es zeigt den Schülerinnen und Schülern, daß die fachlichen Zugriffsweisen in einem inneren Zusammenhang stehen und ihren Teil zur Bewältigung der Lebensprobleme beitragen können.

● Handlungsorientierung

Die Schule nutzt die Möglichkeiten der Handlungsorientierung und fördert die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, selbsttätig neue Erkenntnisse und Einsichten zu gewinnen und konkrete Ergebnisse des eigenen Lern- und Arbeitsprozesses zu erzielen.

Im selbständigen Erproben, Untersuchen, Planen, Verändern, Herstellen und Prüfen erkennen Schülerinnen und Schüler die Entwicklungsmöglichkeiten, die Vielfalt und die Qualität der eigenen praktischen, emotionalen und intellektuellen Fähigkeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erproben Erkenntnisse, die sich aus unterrichtlichen Reflexionen ergeben, in Handlungszusammenhängen. Dadurch lernen sie, daß sich Erkenntnisse praktisch bewähren müssen und daß in jeder Praxis theoretische Annahmen stecken. Insbesondere im fächerübergreifenden Arbeiten entdecken sie Wege und lernen Arbeitsformen kennen, die zu einer Vernetzung unterschiedlicher Lernerkenntnisse und zu einer Übertragbarkeit von Unterrichtsergebnissen führen können.

Theorie und Praxis

Projektorientiertes
Arbeiten

Aufgabe der Schule ist es, die nötigen Freiräume und Handlungsmöglichkeiten für die reale Erprobung bereitzustellen, wobei dem projektorientierten Unterricht eine wesentliche Bedeutung zukommt. Hier oder bei der Durchführung von Projekten werden in besonderem Maße mitbestimmtes und selbstorganisiertes Lernen und Arbeiten sowie selbständiges Entscheiden und Handeln gefördert.

Schließlich kommt der Handlungsfähigkeit eine gesellschaftliche Bedeutung zu. Ein demokratisch verfaßtes Gemeinwesen ist auf die Fähigkeit und Bereitschaft seiner Bürgerinnen und Bürger angewiesen, sich an der politischen, sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und technischen Entwicklung aktiv zu beteiligen.

2.2 Gestaltung der Lernprozesse

Die Lehrerinnen und Lehrer sind aufgefordert, bei der Entwicklung didaktisch-methodischer Grundentscheidungen, der unterrichtlichen Umsetzung und den unterrichts-organisatorischen Konsequenzen zusammenzuarbeiten. Sie stimmen die Gestaltung ihres Unterrichts auf die Lernvoraussetzungen und die Lernfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ab.

Lernen als aktiver
Vorgang

Lernen ist ein aktiver Vorgang, der entscheidend von der lernenden Person selbst bestimmt wird. Lern- und Anstrengungsbereitschaft können insbesondere dadurch geweckt, erhalten und gefördert werden, daß Lehrerinnen und Lehrer für die entsprechende Atmosphäre in einer Lerngruppe sorgen und Erfahrungen, Interessen sowie Bedürfnisse der Jugendlichen ebenso berücksichtigen wie die gesellschaftlichen Anforderungen.

Grundsätze

Für die Gestaltung der Lernprozesse gelten folgende Grundsätze:

- Methodenvielfalt und planvoll wechselnde Arbeitsformen werden den unterschiedlichen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler gerecht und fördern Motivation, Aufmerksamkeit und Lernintensität.
- Durch differenzierende Maßnahmen erhalten lernschwächere Schülerinnen und Schüler zusätzliche Hilfen, lernstärkere werden durch anspruchsvollere Aufgaben gefördert.
- Neben den lehrerorientierten Sozialformen des Unterrichts erhalten die schülerorientierten offeneren Formen der Unterrichtsgestaltung wie Einzel-, Partner-, Gruppen- und Freiarbeit ein erhebliches Gewicht.
- Durch diese Maßnahmen werden das selbständige Lernen und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt.

- Durch das Beschaffen und Ordnen von Informationen, ihre zielgerichtete Auswahl, die Planung von Arbeitsvorhaben, die sinnvolle Gliederung eines Arbeitsprozesses werden die Grundvoraussetzungen systematischen Arbeitens geschaffen.
- Lehrgänge und fächerübergreifende Formen des Unterrichts (z. B. projektorientiertes Arbeiten) ergänzen sich.

Die Einrichtung geschlechtshomogener Arbeitsgruppen über einen begrenzten Zeitraum kann dazu beitragen, unterschiedliche Interessen und Zugangsweisen von Jungen und Mädchen zu berücksichtigen.

Für die sinnvolle Gestaltung der Lernprozesse ist es erforderlich, neben den 45-Minuten-Einheiten auch andere zeitliche Gliederungen (Blockunterricht, Epochenunterricht, Projektstage u. a.) zu planen und durchzuführen.

Übung und Wiederholung sind im Hinblick auf die Verfügbarkeit des Gelernten unverzichtbare Bestandteile des Unterrichts. Neben immanenter Wiederholung spielen vielfältige und abwechslungsreiche Übungsphasen zur Festigung und Vertiefung des Gelernten eine wichtige Rolle. Erfolgreiches Üben fördert das Selbstvertrauen, schafft die notwendige Sicherheit im Umgang mit dem Gelernten und ist eine wesentliche Voraussetzung für selbständiges Arbeiten.

Übung und
Wiederholung

Angesichts großer Veränderungen und neuer Aufgaben ist heute mehr denn je die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen nötig. Das verlangt, daß Schülerinnen und Schüler in verstärktem Umfang das Lernen lernen. Die Beherrschung verschiedener Methoden des Erwerbs von Kenntnissen, soziale Kompetenzen, das Erkennen des eigenen Lernverhaltens und die Mitbestimmung bei Zielen, Inhalten und der Gestaltung von Lernprozessen tragen dazu bei, daß die Schülerinnen und Schüler sich Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten selbständig aneignen.

Lernen lernen

2.3 Beratung

Die Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Erziehungsberechtigten ist Bestandteil der Erziehungs- und Bildungsarbeit der Realschule.

Anlässe für schulische Beratung sind vor allem:

- Planung der individuellen Schullaufbahn und Entscheidungen im Wahlpflichtunterricht
- Abschlüsse und Fortsetzung des Bildungsweges in der Berufsausbildung und in den berufs- und studienbezogenen Bildungsgängen der Sekundarstufe II

- individuelle Lernschwierigkeiten
- Verhaltensauffälligkeiten und individuelle Notlagen bei einzelnen Schülerinnen und Schülern
- Konfliktsituationen in Unterricht und Schule.

Die Beratungstätigkeit setzt gegenseitiges Vertrauen voraus. Die Aufgabe der Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie ihrer Erziehungsberechtigten wird wahrgenommen von allen Lehrerinnen und Lehrern sowie durch Hinzuziehen von regionaler Schulberatung, schulpsychologischen Diensten, Jugendamt, Gesundheitsamt, Arbeitsamt, Drogenberatung.

Die Beratungstätigkeit kann an der einzelnen Schule durch Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer unterstützt werden.

Ein schulspezifisches Beratungskonzept, das die jeweiligen Rahmenbedingungen der einzelnen Schule berücksichtigt, wird in Zusammenarbeit von Schule und Erziehungsberechtigten erarbeitet.

2.4 Leistung und ihre Bewertung

Im Prozeß der Erziehung und Bildung werden vielfältige Leistungsanforderungen an die Schülerinnen und Schüler gestellt.

Leistungserfahrung und Identität

Zur Gestaltung des Lebens gehört es, Probleme zu erkennen und Aufgaben zu übernehmen, sich damit auseinanderzusetzen und dabei auftretende Widerstände zu überwinden. Das Bewußtsein, zu eigenen Leistungen fähig zu sein, ist ein wesentlicher Bestandteil eigener Identität.

Die Erfahrung, allein oder gemeinsam mit anderen Leistungen erbringen zu können, stärkt das Selbstbewußtsein und damit die Bereitschaft, sich neuen Aufgaben zu stellen. Insofern ist die Schule verpflichtet, durch differenzierte Aufgabenstellungen, durch Unterstützung und Ermutigung und durch Anerkennung von Leistung die Voraussetzung für Selbstvertrauen und Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler zu schaffen.

In der Schule werden sowohl individuelle als auch gemeinschaftliche Leistungen erbracht. Individuelle Leistungen und Gruppenleistungen müssen Fortschritte und Entwicklungen bewußt machen und verdeutlichen, welche Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler für die Lösung benötigt bzw. entwickelt haben und welche Leistungen der bzw. die einzelne oder die Gruppen hervorgebracht haben.

Daher soll der Lernerfolg nicht nur am Ende von Lernprozessen, sondern schon in ihrem Verlauf – soweit wie möglich als Selbstkontrolle der Schülerinnen und Schüler – überprüft werden. Die Beobachtung des Lernerfolgs sollte sich auf den individuellen

Lernfortschritt konzentrieren; das schafft die Voraussetzung für sinnvolle Lernhilfen.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, – entsprechend der Vielfalt der Lernprozesse – eine Vielfalt von Lernerfolgsüberprüfungen anzustreben. Diese dienen nicht der Leistungsbewertung.

Wird eine Leistung während des Lernprozesses oder danach bewertet, geht es um eine für Schülerinnen und Schüler gerechte und für sie transparente Entscheidung, die auf der Grundlage der im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie pädagogischer Kriterien, d. h. auch unter Berücksichtigung individueller Aspekte, getroffen wird.

Leistungs-
bewertung

3 Schwerpunkte der Arbeit in den Jahrgangsstufen

Der Bildungsgang der Realschule sieht drei unterschiedlich akzentuierte pädagogische Einheiten vor, die jeweils zwei Jahrgangsstufen umfassen.

Eine solche Strukturierung des Bildungsganges erlaubt mehr Flexibilität in der Unterrichtsgestaltung, erleichtert es, Lernanforderungen entsprechend der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu stellen und gibt den Lehrerinnen und Lehrern den notwendigen Freiraum für die pädagogischen Erfordernisse nach den spezifischen Voraussetzungen ihrer Lerngruppe.

Dabei stellt die Klasse die wichtigste Bezugsgruppe dar. Der Wahlpflichtunterricht in den Jahrgangsstufen 7 – 10 ermöglicht der und dem einzelnen darüber hinaus jedoch neue Lernerfahrungen in unterschiedlichen Lerngruppen.

3.1 Die Jahrgangsstufen 5 und 6

Der Übergang von der Grundschule in die Realschule hat für die Schülerinnen und Schüler bedeutsame Veränderungen zur Folge: Sie kommen in eine größere Schule mit einem anderen Schulumfeld, werden Teil einer Schulgemeinschaft mit z. T. sehr viel älteren Mitschülerinnen und Mitschülern und begegnen zum erstenmal einem ausgeprägten Fachlehrersystem.

Anknüpfung an die Grundschularbeit

Um unter diesen geänderten Bedingungen neue Lernimpulse zu erfahren, bedarf es besonderer unterrichtlicher, pädagogischer und organisatorischer Hilfen. Unterricht und Schulleben in den Jahrgangsstufen 5 und 6 knüpfen an die Arbeit der Grundschule an. Aus der Grundschule vertraute Formen des Lernens werden aufgenommen, fortgeführt und schrittweise erweitert. Wesentliche Aufgabe ist es, die individuelle Lernaussgangssituation der Schülerinnen und Schüler zu erkennen und eine vergleichbare Grundlage für die weitere Arbeit zu erreichen. Die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen der abgebenden Grundschulen hilft dabei, die jeweils spezifischen Lernvoraussetzungen richtig einschätzen zu können.

Binnendifferenzierung

Binnendifferenzierender Unterricht trägt den Stärken und Schwächen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise Rechnung. Um die gezielte individuelle Unterstützung zu verstärken, bietet die Realschule darüber hinaus in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Förderunterricht in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik an.

Altersgemäßes Lernen

Die Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt und fördert die für diese Altersstufe spezifischen Fähigkeiten und Begabungen wie

Phantasie, Aufgeschlossenheit und sprachliche Unbefangenheit sowie anschaulich-konkretes Denken und Handlungsbereitschaft. Der Entwicklung von Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit und Selbständigkeit kommt eine besondere Bedeutung zu.

Eine wichtige Aufgabe der Erprobungsstufe liegt in gemeinsamen erzieherischen Bemühungen der Lehrerinnen und Lehrer und der Erziehungsberechtigten, Schülerinnen und Schülern Hilfen und Möglichkeiten zur Gestaltung sozialer Beziehungen und Verhaltensweisen zu geben, um verantwortliches Handeln zu fördern.

In diesen Jahrgangsstufen stellen die Lehrerinnen und Lehrer Bezugspersonen dar, die in besonderem Maße fähig und bereit sein müssen, tragfähige Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen.

Daher ist es wünschenswert, daß die Klassenlehrerinnen bzw. die Klassenlehrer in mehr als einem Fach unterrichten, die Anzahl der in einer Klasse unterrichtenden Lehrkräfte gering gehalten und Lehrerwechsel vermieden werden.

Als Zeitraum der Erprobung, Förderung und Beobachtung ohne Versetzung zwischen den Jahrgangsstufen 5 und 6 bedarf die Erprobungsstufe einer Koordinierung sämtlicher pädagogischer Maßnahmen der dort Unterrichtenden, z. B. in pädagogischen Konferenzen. Nur so können Beobachtungen, Einschätzungen und Erfahrungen zu Lernverhalten und Lernfortschritten der Kinder dem Ziel der individuellen Förderung der einzelnen Schülerinnen und Schüler wie auch der Beratung der Erziehungsberechtigten dienen.

Beratung und
Förderung

In der zweiten Hälfte der Jahrgangsstufe 6 informiert die Schule die Erziehungsberechtigten und die Schülerinnen und Schüler über die institutionellen Bedingungen des in der Jahrgangsstufe 7 beginnenden Wahlpflichtunterrichts. Sie ermöglicht dabei Schülerinnen und Schülern, auch während des Bildungsganges an der Realschule mehr als eine Fremdsprache zu erlernen.

3.2 Die Jahrgangsstufen 7 und 8

Die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler kommt spätestens von der 7. Jahrgangsstufe an in eine Entwicklungsphase, in der sich die Jugendlichen mit dem Prozeß der sexuellen Reifung und dem geschlechtsspezifischen Rollenverständnis auseinandersetzen müssen. Sie empfinden die Spannung, nicht mehr Kind und noch nicht Erwachsene zu sein und suchen nach Orientierungsmustern für das eigene Handeln. Zunehmendes Streben nach Selbständigkeit und Unabhängigkeit, Identitätsprobleme und Autoritätskonflikte sowie eine starke Orientierung

an Gleichaltrigen haben oft Motivationsprobleme gegenüber vorgegebenen Themen, Inhalten und Lernformen und eine kritische Einstellung zu Schule und Elternhaus zur Folge.

Hilfen zur Identitätsfindung

Lehrerinnen und Lehrer müssen diese entwicklungsbedingten Veränderungen verstehen, ihr Verhalten darauf abstimmen und die Veränderungen in ihrer Unterrichtsgestaltung berücksichtigen. Ein flexibler, lebendiger und lebensnaher Unterricht, der die Probleme und Interessen der Schülerinnen und Schüler aufgreift, und eine zunehmende Beteiligung an Planung und Auswertung der unterrichtlichen Aktivitäten sind geeignet, die Lernmotivation zu erhalten und den Prozeß der Persönlichkeitsentwicklung zu erleichtern und zu unterstützen. Von besonderer Bedeutung sind Lernformen, die Autonomie und Individualität zulassen, aber auch produktive Kooperation in Gruppen unterstützen.

Neue Schwerpunkte

Um die wachsende Ausprägung individueller Fähigkeiten und Neigungen der Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe zu unterstützen, wird der für alle verbindliche Unterricht durch den Wahlpflichtunterricht ergänzt. Durch diese erste Wahlentscheidung wird den Schülerinnen und Schülern eine individuelle Ausprägung des Lernprofils ermöglicht und die Eigenverantwortung bei der Gestaltung ihrer Schullaufbahn gefördert. Die Wahlmöglichkeiten eröffnen den Jugendlichen Lernmöglichkeiten, in die sie ihre unterschiedlichen Neigungen und Befähigungen einbringen können. Lehrerinnen und Lehrer unterstützen die Entscheidungen durch ausführliche Beratung über Inhalte, Methoden und Anforderungen. Innerhalb der Fächer, aber auch fächerübergreifend wird eine Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung vermittelt. Schülerinnen und Schüler lernen Anwendungen dieser Technologien kennen, reflektieren und beurteilen ihre Auswirkungen, erkennen die damit verbundenen Chancen und Risiken für das Individuum und die Gesellschaft und werden zu kritischer Auseinandersetzung damit angehalten.

3.3 Die Jahrgangsstufen 9 und 10

In diesen Jahrgangsstufen treffen die Schülerinnen und Schüler die Entscheidung über die Gestaltung ihres weiteren Bildungsweges, d. h. über eine mögliche Aufnahme eines Berufsausbildungsverhältnisses oder über eine weitere schulische Bildung in Schulen der Sekundarstufe II.

Berufswahlorientierung

Dies bedeutet für Lehrerinnen und Lehrer, verstärkt über mögliche Abschlüsse und die Berechtigungen für damit verbundene weitere Bildungswege zu beraten sowie die Berufswahlfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Dabei muß auch den

Mädchen das breite Spektrum beruflicher Möglichkeiten eröffnet werden. Unterricht, Erkundungen und das Schülerbetriebspraktikum tragen dazu bei, daß durch konkret anschauliche Beobachtung und praktische Tätigkeit die Berufs- und Arbeitswelt erfahren werden kann.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 wird der Wahlpflichtunterricht fortgesetzt und erweitert. Er legt verstärkt Wert auf selbständiges Arbeiten und führt zu mehr theoretischer Durchdringung lebensnaher Probleme, zeigt die wechselseitige Verknüpfung von Sachverhalten und vermittelt differenzierte fachspezifische Methoden.

Im Wahlpflichtunterricht II können Schülerinnen und Schüler einen weiteren individuellen Akzent setzen.

4 Schulleben

Schule als Ort der Begegnung

Schule ist für die Schülerinnen und Schüler ein Teil ihres Lebens, ist als Ort der Begegnung ein wichtiger sozialer Erfahrungsraum überschaubarer Größe. Das Schulleben gibt allen Beteiligten Raum für Erlebnisse, für verantwortungsbewusstes Handeln, für Engagement, für Kreativität und eigene Initiativen.

Schulleben vollzieht sich sowohl im Unterricht als auch in schulischen Aktivitäten, die über den Unterricht hinausgehen wie etwa:

- Schulfeiern, Tage der offenen Tür, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Ausstellungen, Musik- und Theateraufführungen,
- Theater-, Musik- und Kunst-Arbeitsgemeinschaften,
- Schulandachten, Gottesdienste und religiöse Freizeiten,
- Schülerzeitung und Betreuung von Schulgärten,
- örtliche Feste, Schulsportfeste, Teilnahme von Schulmannschaften an überregionalen Wettkämpfen,
- Schulwanderungen, Klassenfahrten, Briefwechsel und Austausch mit dem In- und Ausland,
- Kontakte und Zusammenarbeit mit Einrichtungen im Umfeld der Schule.

Solche Veranstaltungen und Aktivitäten intensivieren den persönlichen Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden, zwischen Schule und Elternhaus, schaffen vielfältige neue Erfahrungen und bereichern den Unterricht, fördern die Zugehörigkeit zur Schulgemeinde und die Identifikation mit der Schule und bereiten so auf das Leben in unserer demokratisch verfaßten Gesellschaft vor.

Öffnung von Schule

Die Schule muß sich verstärkt zum außerschulischen Umfeld hin öffnen. Sie ermittelt und nutzt die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten, die die besonderen Gegebenheiten der Schule selbst, das schulische Umfeld sowie der Heimatraum mit seinen kulturellen Traditionen, bildungsbezogenen Angeboten und möglichen außerschulischen Lernorten bieten; dabei setzt sie sich mit den konkreten Lebens- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler auseinander. Eine solche Öffnung kann deshalb Lernprozesse in der Schule fördern, die Anwendung der Lernergebnisse verstärken, Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, theoretische Erkenntnisse durch Erfahrung weiter absichern.

Bei der Gestaltung des Schullebens ist die gute Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten von besonderer Bedeu-

tung. Ihre Mitarbeit zu fördern und auch die Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln, ist Auftrag der Schule. Ebenso wichtig und notwendig für die Gestaltung des Schullebens ist die Zusammenarbeit und Abstimmung der Angebote mit dem Schulträger.

5 Schulprogramm

Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Realschule findet aufgrund der jeweils unterschiedlichen Bedingungen in jeder einzelnen Schule seine charakteristische Ausprägung. Gemeinsam geben Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte, Lehrerinnen und Lehrer ihrer Schule ein eigenes pädagogisches Programm. Dabei nutzen sie die besonderen Gegebenheiten der Schule, ihres Umfeldes sowie des Heimatraumes.

Die einzelne Schule entwickelt dazu in kooperativer Planung ein Schulprogramm, das Ziele, Inhalte und Organisationsformen für Unterricht und Schulleben enthält. Dabei gilt es, auch offene Gestaltungsspielräume zu beschreiben.

Elemente des
Schulprogramms

Bei der Konzeption dieses Programms sind zu berücksichtigen:

- **die pädagogische Grundorientierung** in der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern und Erziehungsberechtigten;
- **die pädagogisch-organisatorischen Möglichkeiten und Angebote** der Schule wie Wahlpflichtunterricht I und II, Förderunterricht, freiwillige Arbeitsgemeinschaften, Schwerpunkte in fächerübergreifenden Aufgabenfeldern (z. B. Umwelt- und Gesundheitserziehung, Interkulturelles Lernen, Berufswahlorientierung);
- **die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten** der Schülerinnen und Schüler selbst, die kulturellen Traditionen des Heimatraumes – auch die von Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Herkunft – sowie die besonderen Lebensbedingungen und -perspektiven der Geschlechter;
- **die pädagogischen Traditionen der einzelnen Schule** wie etwa Theater, Sport- und Spielfeste, Schulfahrten, internationale Begegnungen, Schulpartnerschaften, Projektwochen;
- **die Möglichkeiten der Zusammenarbeit** mit den Erziehungsberechtigten, mit dem religiösen, kulturellen, sportlichen, sozialen, wirtschaftlichen, politischen Umfeld, mit Institutionen und Personen, die mit dazu beitragen können, daß die Schule sich stärker zur außerschulischen Wirklichkeit hin öffnet.

Die Entwicklung des Schulprogramms ist als der gemeinsame Prozeß aller an der Schule Beteiligten zu verstehen und spiegelt die pädagogische Grundorientierung und die gemeinsame Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer, der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten und des Schulträgers wider. Das Schulprogramm ist keine unveränderbare Größe. Um es vor Erstarrung zu bewahren, bedarf es der fortlaufenden Überprüfung, der Anpassung an neue Sachverhalte sowie der kreativen Fortentwicklung und Verbesserung.

Lehrplan Erdkunde

Inhalt

	Seite
1 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde	35
2 Bereiche und Inhalte	42
2.1 Allgemeine Leitlinie	42
2.2 Ausschnitte der Lebenswirklichkeit	44
2.3 Fachliche Erschließungsdimensionen	51
2.4 Matrix unterrichtlicher Inhaltsbereiche	54
2.5 Themenfelder	57
2.6 Raumanbindung	58
2.6.1 Allgemeingeographische Schwerpunkte	58
2.6.2 Regionalgeographische Schwerpunkte	59
3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	60
3.1 Lehren und Lernen im Erdkundeunterricht	60
3.2 Fachspezifische Arbeitsweisen	61
3.3 Topographisches Lernen	70
3.4 Computergestütztes Lernen	72
4 Ausführungen zu den Jahrgangsstufen	76
4.1 Allgemeine Leitlinie	76
4.2 Jahrgangsstufen 5 und 6 – Themenfelder 1–7	76
4.3 Jahrgangsstufen 7 und 8 – Themenfelder 8–15	94
4.4 Jahrgangsstufen 9 und 10 – Themenfelder 16–19	112
5 Leistung und ihre Bewertung	122
6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	125
6.1 Verbindliche Vorgaben und ergänzende Angebote	125
6.2 Schuleigener Lehrplan	126
6.3 Schuleigener Lehrplan für bilinguale Schulen	138
6.4 Fächerübergreifendes Arbeiten	138
7 Literatur	141
7.1 Literaturlauswahl zur Didaktik und Methodik	141
7.2 Funkkollegs	143
7.3 Literaturlauswahl zu den Jahrgangsstufen 5 und 6	143
7.4 Literaturlauswahl zu den Jahrgangsstufen 7 und 8	145
7.5 Literaturlauswahl zu den Jahrgangsstufen 9 und 10	148

1 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde

Der Erdkundeunterricht bietet Schülerinnen und Schülern Anregungen und Hilfen auf dem Weg zur mündigen und verantwortungsbewußten Gestaltung ihres Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft. Er befähigt sie, ihre nahe und ferne räumliche Umwelt zu verstehen und entwickelt ihre Bereitschaft, sich an der Bewahrung der ökologischen Lebensgrundlagen und ihrer sozial gerechten Nutzung durch alle Menschen zu beteiligen.

Dieser Beitrag des Erdkundeunterrichts zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Realschule wird mit dem **Ziel der raumbezogenen Handlungskompetenz** erfaßt. Sie stellt den schüler-, den gesellschafts- und wissenschaftsorientierten Bezugspunkt der Erdkunde als Schulfach dar.

Raumbezogene Handlungskompetenz ist Bestandteil der allgemeinen Handlungskompetenz. Sie wird als die individuelle Verfügbarkeit über kognitive, sprachliche und soziale Fähigkeiten und Fertigkeiten und als Bereitschaft verstanden, das Handeln nach ethischen und demokratischen Prinzipien auszurichten. Sie schließt Wahrnehmungs-, Reflexions- und Urteilsfähigkeit ebenso ein wie zielgerichtetes aktives Tun in persönlichen und gesellschaftlichen Anforderungssituationen.

Raumbezogene Handlungskompetenz beinhaltet auch Erwartungen an die **politische Bildung** der Schülerinnen und Schüler, wie sie im Artikel 11 der Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen grundgelegt sind. Der Erdkundeunterricht verdeutlicht unter dieser Perspektive, daß alle Entscheidungen mehr als je zuvor in der Geschichte die Lebensgrundlagen der heutigen Menschheit und die zukünftiger Generationen nachhaltig beeinflussen. Er trägt zu der Erkenntnis bei, daß politisches Handeln in seinen Auswirkungen auf den Raum wertbesetzt ist.

Gegenstand des Erdkundeunterrichts ist der Raum in seiner natürlichen Ausprägung und als Bedingung und Ausdruck menschlichen Handelns. Zum einen sind die Menschen an den Raum gebunden und somit seinen Einflüssen ausgesetzt. Zum anderen gestalten und belasten sie den Raum, indem sie ihn in vielfältiger Weise nutzen. Diese wechselseitige Verflechtung ist in den Mensch-Raum-Beziehungen konkretisiert. Sie bilden den Arbeitsschwerpunkt des Erdkundeunterrichts. Damit sind sowohl die Naturfaktoren als auch kulturelle, ökologische, technische, sozioökonomische und politische Einflüsse angesprochen, die in ihren wechselseitigen Verschränkungen das heutige Bild des Raumes mit seinen Objekten, Strukturen und Prozeßabläufen bedingen.

Für den Unterricht bedeutsam sind solche auf den Gegenstand des Faches bezogenen Inhalte, durch die die Schülerinnen und Schüler so in Erkenntnisprozesse eingebunden werden, daß sich Leitlinien für kompetentes und verantwortungsbewußtes Handeln ergeben. Dabei bedient sich der Erdkundeunterricht fachspezifischer Arbeitsweisen, die geisteswissenschaftlich, natur- oder sozialwissenschaftlich orientiert sind.

Die **Aufgaben des Erdkundeunterrichts** ergeben sich aus dem Beitrag des Faches zu fünf grundlegenden Befähigungen, die in den Richtlinien als zentrale Aufgaben der Realschule dargestellt sind:

- Entfaltung von Individualität und Aufbau sozialer Verantwortung,
- kulturelle Teilhabe,

- ethisches Urteilen und Handeln,
- verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt,
- Mitbestimmung und Mitverantwortung in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft.

Diese Aufgaben werden im folgenden in ihrer fachlichen Akzentuierung beschrieben. Sie stellen so die Verbindung zwischen den Richtlinien und dem Lehrplan her.

Entfaltung von Individualität und Aufbau sozialer Verantwortung

Der Raum hat – ebenso wie die Zeit – existentielle Bedeutung für die Menschen. Er setzt durch seine Lage, seine Ausstattung und seine Nutzung Rahmenbedingungen für ihr Handeln. Zur Findung des persönlichen Standortes in Raum und Gesellschaft gehören die Entfaltung von Individualität und der Aufbau sozialer Verantwortung. Sie bilden wesentliche Voraussetzungen zur Entwicklung von Identität.

Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, Schülerinnen und Schülern bei der Findung eines persönlichen Standortes zu unterstützen und damit einen grundlegenden Beitrag zu ihrer Orientierung in der Gesellschaft und in der Welt zu leisten. Der Erdkundeunterricht trägt dazu bei, subjektive Wahrnehmungen an objektiven Tatbeständen zu messen, um so ein wissenschaftlich gesichertes Bild von der Erde zu vermitteln. Er schult die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen mit entsprechenden Hilfsmitteln und Techniken. Er vermittelt eine ganzheitliche Sicht der Welt, ein Gefühl für die Schönheit der Landschaft und den Wert der natürlichen Umwelt. Darüber hinaus unterstützt er Schülerinnen und Schüler, Verständnis für die Menschen in anderen Ländern und ihre Lebensformen zu entwickeln.

Die Entfaltung von Individualität ist immer auch auf das Zusammenleben in einer Gemeinschaft angewiesen. Um zum Aufbau sozialer Verantwortung in Gesellschaft, Politik und Wirtschaft beizutragen, hält der Erdkundeunterricht Schülerinnen und Schüler an, sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten für die Bewahrung der Lebensgrundlagen für zukünftige Generationen einzusetzen und Solidarität mit den Menschen zu entwickeln, die bislang am Wohlstand der reichen Länder nicht teilhaben konnten. Auf diesem Wege trägt er auch zur Sicherung des Weltfriedens bei.

Der Aufbau sozialer Verantwortung schließt die Gleichstellung von Frauen und Männern und die Thematisierung geschlechtsspezifischer Rollenfestlegungen ein. Dementsprechend stellt der Erdkundeunterricht das raumwirksame Handeln von Frauen und Männern in kulturräumlichen Zusammenhängen dar und macht auf Diskriminierungen aufmerksam (vgl. Qualifikationen 1, 2, 3).

Kulturelle Teilhabe

Menschliches Handeln orientiert sich im wesentlichen an den technischen und ökonomischen Möglichkeiten, an den politischen Rahmenbedingungen und den kulturellen Wertvorstellungen einer Gruppe und Gesellschaft.

Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, Schülerinnen und Schülern zu einem Einblick in die kulturelle Vielfalt auf der Erde zu verhelfen. Er stellt bewußt die Mannigfaltigkeit und Eigenständigkeit anderer Kulturen heraus, und er möchte dazu erziehen, anderen Völkern und Kulturen tolerant zu begegnen. Der Erdkundeunterricht beabsichtigt, daß

die persönliche Identität durch Vergleich mit Lebenssituationen anderswo in der Welt an Differenziertheit, Klarheit und Lebendigkeit gewinnt.

Zur kulturellen Teilhabe gehört, daß der zunehmende Einfluß anderer Kulturen auf die Gesellschaft in Deutschland nicht als Bedrohung, sondern im Rahmen multikulturellen Zusammenlebens als Bereicherung erfahren wird. Kulturelle Teilhabe kann z. B. erfahren werden, wenn Schülerinnen und Schüler mit Kindern ausländischer Mitbürgerinnen und Mitbürger gemeinsam lernen. Interkulturelles Lernen bietet eine Möglichkeit, zum Teil tief verwurzelte Voreinstellungen oder gar Vorurteile aufzuarbeiten (vgl. Qualifikationen 3, 5, 7) und ein Abgleiten in Stereotypenbildungen, in Diskriminierungen und Gewalt zu verhindern.

Ethisches Urteilen und Handeln

Um die Erde vor weiteren Zerstörungen zu bewahren, ist es unabdingbar, den technischen und wirtschaftlichen Fortschritt und seine sozialen und ökologischen Folgen neu zu bewerten, ohne daß daraus Wissenschafts- und Technikfeindlichkeit resultieren.

Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, Schülerinnen und Schüler zu veranlassen, sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten für die Bewahrung der Erde und ihre menschenwürdige Gestaltung einzusetzen. Dabei reicht es nicht aus, sie für diese Aufgabe zu befähigen. Eine auf die Übernahme von Verantwortung in Gegenwart und Zukunft gerichtete ethische Erziehung zielt auch darauf ab, sie für diese Aufgabe zu gewinnen.

Ethische Erziehung setzt neben der Wissenschaftsorientierung auch ein anderes, stärker am Alltag der Schülerinnen und Schüler ausgerichtetes Lernen voraus. Über die Vermittlung kognitiver Fähigkeiten hinaus führt es zur Auseinandersetzung mit Normen und Werten, die immer auch die Nutzung des Raumes betreffen. Im ökologischen und sozialen Bereich eröffnet es Wege zum persönlichen Engagement (vgl. Qualifikationen 4, 6).

Verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt

Die Ausrichtung der Schule auf die vielschichtigen Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt reicht von dem Verstehen wirtschaftlicher Zusammenhänge bis zu Einsichten, die Schülerinnen und Schülern eine allgemeine berufswahlvorbereitende Orientierung ermöglichen.

Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, die Berufs- und Arbeitswelt in den Unterricht einzubeziehen. Durch wirtschaftsgeographische Fragestellungen fordert er beispielsweise zur Auseinandersetzung mit den sozioökonomischen Strukturen und dem dynamischen Wandel in der Arbeitswelt heraus. Er vermittelt Einsichten in weltumspannende arbeitsteilige Systeme, deren Zusammenspiel nur durch die Schulung vernetzten Denkens zu verstehen ist: Waren- und Kapitalströme, Bevölkerungswanderungen, Nachrichtennetze und Entscheidungsstrukturen sind nur vor diesem globalen Hintergrund angemessen einzuordnen.

Indem der Erdkundeunterricht Räume im Spiegel menschlicher Arbeit erschließt, ermöglicht er es, industriegesellschaftliche Entwicklungsprozesse angemessen beurteilen zu können. Er unterstützt zudem die Herausbildung von Einstellungen, die für eine verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt bedeutsam sind. Er

schaft überdies Voraussetzungen, um Fragen einer humanen Gestaltung der Arbeitswelt anzusprechen. Eingeschlossen sind darin jene Probleme, die die Gleichstellung von Frauen und Männern in der Berufs- und Arbeitswelt berühren (vgl. Qualifikationen 1, 2, 5).

Mitbestimmung und Mitverantwortung in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft

Die Dynamik der Raumentwicklung und konkurrierende Raumnutzungsansprüche rufen immer wieder Konflikte hervor. Sie lassen sich im nationalen wie im internationalen Rahmen durch vorausschauende Planung und durch demokratisch legitimierte Abstimmungsverfahren bewältigen. Aufgaben des Erdkundeunterrichts sind dementsprechend die Behandlung von Planungsproblemen und Planungsverfahren und die Einübung von Mitbestimmung und Mitverantwortung.

Der Erdkundeunterricht fördert die Einsicht, daß Mitbestimmung und Mitverantwortung nicht nur im lokalen, regionalen und nationalen Rahmen notwendig sind, sondern zunehmend auch auf der globalen Ebene. Das Verhältnis der Industriestaaten zu Ländern der Dritten Welt spielt in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle. Dabei geht es ebenso um den Zustand der Umwelt und die Existenz der heute lebenden Menschen wie um zukünftige Entwicklungen. Auch vor diesem Hintergrund richtet der Erdkundeunterricht seine Aufgabe auf die Bewahrung der Erde und auf solidarisches Handeln im Sinne sozialer Gerechtigkeit (vgl. Qualifikationen 4, 5, 6, 7).

Sieben **Qualifikationen** greifen das Ziel und die Aufgaben des Erdkundeunterrichts auf. Sie sind auf individuelle und gesellschaftliche Lebenssituationen in Gegenwart und Zukunft hin entworfen und kennzeichnen jene Handlungsdispositionen, durch die Schülerinnen und Schüler am Ende der Schulzeit fähig und bereit werden sollen, in raumbezogenen Anforderungssituationen verantwortungsbewußt und kompetent zu handeln.

Die Abfolge der Qualifikationen bedeutet keine Rangfolge. Es handelt sich vielmehr um einen Katalog gleichwertiger, ineinandergreifender und sich ergänzender Anforderungen.

1. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, sich in ihrer Umwelt und auf der Erde orientieren zu können (Orientierung).*

Raum und Zeit sind Grunddimensionen menschlichen Daseins. Zur Entwicklung raumbezogener Handlungskompetenz gehört es deshalb, daß Schülerinnen und Schüler lernen, sich auf der Erde schnell und sicher zu orientieren. Sie nehmen mit der Welt um sich herum zahlreiche Beziehungen auf. Außerdem nutzen sie durch Reisen gewonnene Erfahrungen und durch Medien vermittelte Informationen.

Auf einer ersten Ebene geht es um die räumliche Orientierung, die traditionell mit topographischem Lernen in Beziehung gebracht wird. Auf einer zweiten Ebene verbinden sich topographisches, inhaltlich-thematisches und methodisches Lernen. Damit wird zunächst die Motivation beim Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sichergestellt. Darüber hinaus soll es zu sinnvollen Strukturierungen des Wissens als Voraussetzung erfolgreicher Lern- und langfristig wirksamer Behaltensleistungen kommen. Die Qualifikation weist auf dieser Ebene auch darauf hin, als Basis dieser und aller weiteren Qualifikationen ein solides

geographisches Grundwissen zu erwerben. Zu diesem Grundwissen gehören Kenntnisse der grundlegenden Normen und Wertvorstellungen der Gesellschaft, da diese die Raumentwicklung nachhaltig beeinflussen.

Durch die Vermittlung und Aneignung kategorialer Einsichten trägt die Qualifikation auf einer dritten Ebene dazu bei, daß Schülerinnen und Schüler über subjektive Erfahrungen und tägliches Handeln hinausgehend ihre Position in der Gesellschaft erkennen und so ihre Handlungskompetenz erweitern.

2. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, sich Methoden geographischen Arbeitens anzueignen, diese zur selbsttätigen, kritischen Erschließung neuer Erkenntnisse einzusetzen und so Methodenkompetenz zu erlangen (Methoden).*

Der Raum, das Wissen um den Raum und seine Entwicklung unterliegen raschen Veränderungen. Die Beherrschung fachspezifischer Arbeitsweisen zur Informationsgewinnung, zur Informationsverarbeitung und zur Informationsnutzung bildet deshalb die notwendige Voraussetzung, sich über solche Entwicklungen informieren zu können und das Handeln in kompetenter Weise den jeweiligen Erfordernissen entsprechend auszurichten.

Die Qualifikation verweist auf die Notwendigkeit, das geisteswissenschaftliche, das natur- und sozialwissenschaftliche Methodenrepertoire zu nutzen. Es soll zudem erreicht werden, daß solche fachspezifischen Arbeitsweisen im Rahmen schülerorientierter Unterrichtsverfahren gelernt und angewendet werden. Der Förderung vernetzten und systemorientierten Denkens – insbesondere bei fächerübergreifenden Fragestellungen – soll besondere Beachtung geschenkt werden.

Die Entwicklung von Methodenkompetenz weist über den bloßen Erwerb instrumentaler Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus. Schülerinnen und Schüler sollen vielmehr auch befähigt werden, ihr methodisches Arbeiten zu reflektieren.

3. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, die Subjektivität räumlicher Wahrnehmungen zu erfassen und bei Werturteilen und Entscheidungen angemessen zu berücksichtigen (Wahrnehmung).*

Menschliches Handeln ist subjektiv gebunden. Es orientiert sich weniger an der Realität an sich als an der Wahrnehmung der Realität. Menschen verfügen aber auch über gemeinsame Wahrnehmungsbilder und -muster, die die Orientierung im Alltag erleichtern.

Raumwahrnehmungen und -bewertungen können dadurch deutlich werden, daß Voreinstellungen der Schülerinnen und Schüler erfaßt und aufgearbeitet werden. Indem Raumwahrnehmungen und Raumbewertungen sowie daraus resultierende Raumansprüche vergleichend analysiert werden, erfahren Schülerinnen und Schüler zum einen Sinnhaftigkeit und Methodik einer rationalen, an objektiven Maßstäben ausgerichteten Erschließung der Lebenswirklichkeit. Zum anderen lernen sie, den Eigenwert affektiver und ästhetischer Komponenten der Raumwahrnehmung einzuschätzen. Durch die Betonung lebensformbedingter räumlicher Wahrnehmungsmuster lassen sich schließlich geschlechtsspezifische Wahrnehmungen ebenso begreifen wie kulturkreisspezifische Einflüsse auf den Raum.

4. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, mit den Ressourcen der Erde schonend umzugehen und zu ihrer ökologisch und sozial verantwortbaren Nutzung beizutragen (Ökologie).*

Die wirtschaftliche und technische Entwicklung trägt dazu bei, mehreren Milliarden Menschen das Leben auf der Erde zu ermöglichen. Durch sie ist die Erde jedoch immer größeren Belastungen ausgesetzt. Zunehmend ist festzustellen, daß selbst überlegte und kontrollierte Eingriffe in den Naturhaushalt ungeahnte Folgewirkungen haben, die wieder zu Korrekturen und neuen Eingriffen führen.

Schülerinnen und Schülern wird mit dieser Qualifikation die Möglichkeit eröffnet, ein Fortschrittsdenken, das in erster Linie nach Machbarkeit fragt, zu überwinden und durch ein ökologisches Denken zu ersetzen, das dem bewahrenden Gestalten den Vorzug gibt. Sie verweist darauf, eine an quantitativen Wachstumsvorstellungen orientierte Konsummentalität zugunsten einer global orientierten sozialen Gerechtigkeit aufzugeben.

5. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, sich mit Menschen und ihren Problemen im Nahraum und in Deutschland zu identifizieren, ohne die für die Entwicklung räumlicher Identität wichtigen wechselseitigen Verflechtungen mit anderen Ländern und Völkern zu vernachlässigen (Identität).*

Räumliche Identität ist als subjektive Bindung an einen Raum zu verstehen. Dieser unterscheidet sich von anderen Räumen dadurch, daß er für Menschen mit verschiedenen kulturkreisspezifisch bedingten Lebensformen unterschiedliche Bedeutung gewinnt. Für den einzelnen bedeutet die Bindung an einen Lebensraum, daß dieser neben zahlreichen anderen Faktoren auf sein Handeln Einfluß nimmt.

Der Prozeß der Identitätsgewinnung, zu der diese Qualifikation beitragen möchte, vollzieht sich zunächst durch die Auseinandersetzung mit den Lebensformen, die im eigenen Lebensumfeld entwickelt wurden. Durch zunehmende Verflechtungen bedingt, ergeben sich Identifikationsräume, die von der lokalen Ebene ausgehend, die regionale, die nationale und selbst die internationale Ebene erfassen können.

Die Identifikation mit dem eigenen Lebensumfeld schafft Verhaltenssicherheit. Diese erwächst auch aus Konkurrenz- und Kontrasterlebnissen mit anderen Kulturen und Lebensformen, die nicht als Bedrohung sondern als Bereicherung der Persönlichkeitsentwicklung erlebt werden sollen. Es soll erreicht werden, daß lokale und regionale Bindung und globale Orientierung sich ergänzen.

6. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, an der Gestaltung ihres Lebensraumes mitzuwirken und Möglichkeiten zur Einflußnahme auf raumpolitische Entscheidungen zu nutzen (Mitwirkung).*

Räumliche Bedingungen setzen dem menschlichen Gestaltungswillen Grenzen. Zugleich sind Raumansprüche und Raumnutzungen von Individuen, Gruppen, von Völkern und Staaten, von Wirtschafts- und Gesellschaftssystemen verschieden. Persönliche Raumerfahrungen und Einwirkungen auf den Raum ermöglichen den Schülerinnen und Schülern ein vertieftes Verständnis für unterschiedliche Formen der Raumgestaltung. Durch die kritisch-wertende Betrachtung der Raumwirksam-

keit wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Prozesse können Handlungsmuster wahrgenommen und für Problemlösungen verfügbar gemacht werden. Das relativiert eigene Erfahrungen und stellt sie in größere Zusammenhänge.

Unmittelbare Handlungsmöglichkeiten zur Einflußnahme auf die Raumgestaltung sind im schulischen Zusammenhang begrenzt. Die Qualifikation beinhaltet, daß die Problemsicht geschärft, die Kenntnis der Instrumente und gesetzlichen Rahmenbedingungen erworben und das Denken in alternativen und konkreten Umsetzungsmöglichkeiten geübt wird. Dadurch können Handlungsspielräume ausgelotet werden, die sich für eine demokratische Mitwirkung nutzen lassen.

7. *Die Schülerinnen und Schüler sollen die Fähigkeit und Bereitschaft entwickeln, anderen Menschen, fremden Völkern und Kulturen in dem Bewußtsein zu begegnen, daß offene, vorurteilsfreie Kontakte und solidarisches Handeln zum Abbau von Disparitäten beitragen und das gewaltfreie, friedliche Zusammenleben aller fördern (Solidarität).*

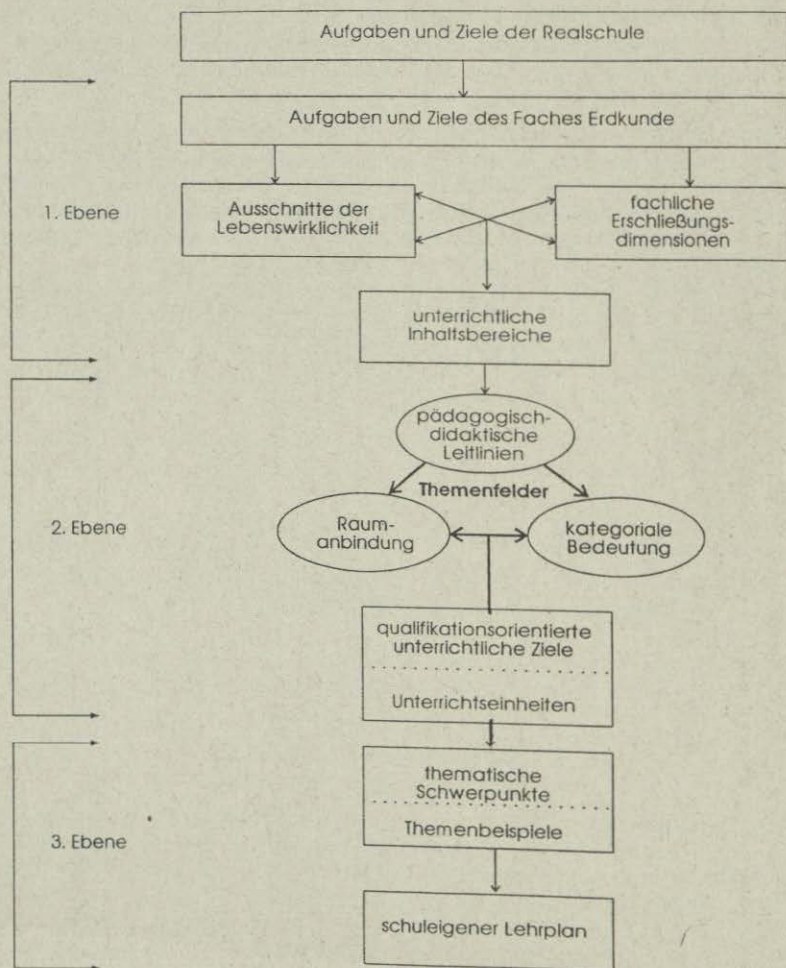
Erscheinungen und Entwicklungen in anderen Ländern sind nur durch Einsicht in die kulturellen Besonderheiten wie fremde Wertsysteme und Lebensformen zu erklären und zu verstehen. Die Erdkunde trägt als politisch bildendes Fach durch vergleichende Betrachtung dazu bei, Vorurteile und Intoleranz gegenüber anderen Völkern und Kulturen zu erkennen und den Blick für den Eigenwert anderer Lebensformen zu öffnen. Die Auseinandersetzung mit Fremdartigem als Teil interkulturellen Lernens fördert die Relativierung eigener Standpunkte. In Kenntnis politischer und sozioökonomischer Ungleichheiten verweist die Qualifikation darauf, Solidarität mit Benachteiligten zu entwickeln, so zum Abbau von Spannungen beizutragen und den Frieden sicherer zu machen.

2 Bereiche und Inhalte

2.1 Allgemeine Leitlinie

Das Lehrplankonzept basiert auf den Vorgaben der Richtlinien, dem heutigen Erkenntnisstand der Erziehungswissenschaften, der Fachwissenschaft Geographie und der Didaktik des Faches Erdkunde. Die zentralen didaktischen Entscheidungen finden auf drei Konkretisierungsebenen statt, die sich durch ihre Nähe zum Unterricht unterscheiden (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Strukturskizze didaktischer Entscheidungen



1. Ebene

Anknüpfend an die Aufgaben und Ziele der Realschule (Kapitel 1 der Richtlinien) werden auf einer ersten Ebene die Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts festgelegt (Kapitel 1 des Lehrplans). Sieben Qualifikationen kennzeichnen in diesem Zusammenhang die schüler-, die gesellschafts- und wissenschaftsorientierte Ausrichtung des Faches. Sie verweisen auf seine Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung und legen damit den Kern seiner Bildungs- und Erziehungsabsichten offen. Die Qualifikationen durchwirken alle folgenden Strukturelemente des Lehrplans, so daß er eine qualifikationsorientierte Leitlinie erhält.

Aus den Aufgaben und Zielen des Faches ergibt sich, daß nur solche Inhalte in den Erdkundeunterricht gelangen, die den Schülerinnen und Schülern die selbständige Erschließung der Lebenswirklichkeit ermöglichen und ihre Fähigkeit und Bereitschaft zu mündigem – selbstbestimmtem und solidarischem – Handeln durch fachliches Lernen fördern. Entsprechende unterrichtliche Inhaltsbereiche ergeben sich durch die Kreuzung der Steuerungselemente „Ausschnitte der Lebenswirklichkeit“ (Kapitel 2.2) und „Fachliche Erschließungsdimensionen“ (Kapitel 2.3) in einer Matrix.

2. Ebene

Auf einer zweiten Ebene des Lehrplankonzepts erfolgt die Weiterentwicklung der unterrichtlichen Inhaltsbereiche zu Themenfeldern. Dazu werden die pädagogisch-didaktischen Leitlinien der Jahrgangsstufen (Kapitel 4), die Vorgaben zur Raumanbindung (Kapitel 2.6) und die kategoriale Bedeutung eines unterrichtlichen Inhaltsbereichs als Entscheidungskriterien herangezogen.

Von kategorialer Bedeutung sind solche Inhalte, die den Prinzipien des Lehrens und Lernens entsprechend „den Schülerinnen und Schülern die selbständige Erschließung der Lebenswirklichkeit ermöglichen und diese für die Notwendigkeit von Perspektiven und Maßstäben für eine human zu gestaltende Gegenwart und Zukunft aufschließen“ (Richtlinien, 2.1). Übertragen auf den Erdkundeunterricht ergibt sich daraus, Räume und Mensch-Raum-Beziehungen durch Schülerinnen und Schüler erschließen zu lassen, damit sie selbst für die räumliche Lebenswirklichkeit erschlossen werden (Kapitel 2.5; Kapitel 5: Transfer).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele und Unterrichtseinheiten sind Bestandteile der Themenfelder. Die auf einem mittleren Abstraktionsniveau formulierten qualifikationsorientierten unterrichtlichen Ziele verdeutlichen die Lehr- und Lernabsichten. In ihnen sind die Leistungen des Faches zur Entwicklung raumbezogener Handlungskompetenz, die gesellschaftlichen Erwartungen an den Erdkundeunterricht und die Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler aufgehoben.

3. Ebene

Diese Ebene ist die der konkreten unterrichtsbezogenen didaktischen Reflexion. Hier geht es darum, einen schuleigenen Lehrplan zu entwickeln. Bei seiner Konzeption sind die verpflichtenden Vorgaben dieses Lehrplans schulspezifisch zu entfalten und die vorhandenen Freiräume zu nutzen (Kapitel 6.2).

Den Unterrichtseinheiten beigefügte thematische Schwerpunkte und Themenbeispiele geben Hinweise auf die Entwicklung eines schuleigenen Lehrplans; sie gehören

nicht zu den verpflichtenden Vorgaben der Themenfelder, und sie werden deshalb der dritten Ebene didaktischer Entscheidungen zugeordnet.

2.2 Ausschnitte der Lebenswirklichkeit

Die Lebenswirklichkeit tritt Schülerinnen und Schülern als Momentaufnahme eines aus der Geschichte in die Gegenwart fortwirkenden Prozesses entgegen. Sie konkretisiert sich in räumlichen, ökologischen, technischen, sozioökonomischen, politischen und kulturellen Systembedingungen und -veränderungen. In der Lebenswirklichkeit durchdringen sich zum einen vorwissenschaftliche Erfahrungen und wissenschaftlich objektivierte Erkenntnisse. Sie ist zum anderen ein Verschränkungsfeld der konkreten, materiell erfüllten Welt mit Normen und Werten, mit traditionellen und neuen Denkansätzen. Die objektive Lebenswirklichkeit wird von allen Menschen unterschiedlich wahrgenommen und definiert. Aufgrund dieser Wahrnehmungen konstruieren sie ihre eigene subjektive Wirklichkeit.

Schülerinnen und Schüler sind handelnd in die Lebenswirklichkeit eingebunden. Sie gewährt ihnen Freiraum zum Sammeln von Erfahrungen. Sie nimmt Einfluß auf ihre Bewußtseinsbildung und führt zur Einschätzung eigener Handlungsmöglichkeiten.

Der Unterricht soll Schülerinnen und Schülern helfen, ihre Lebenswirklichkeit zu erschließen, gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen zu bewältigen und zu gestalten (vgl. Richtlinien 2.1). Die Reflexion der Lebenswirklichkeit unter pädagogischen und fachlichen Fragestellungen läßt verschiedene ineinandergreifende Ausschnitte erkennen, die sich für die Behandlung im Erdkundeunterricht anbieten.

Die Lebenswirklichkeit stellt ein vielfältiges Ganzes dar, das nur schwer strukturierbar ist, d. h. die Ausschnitte der Lebenswirklichkeit sind nicht trennscharf voneinander abzugrenzen. Ihre Auswahl erhebt zudem nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Es wären auch andere Schwerpunktsetzungen denkbar gewesen. So hätte z. B. „Verkehr“ ebenfalls als Ausschnitt der Lebenswirklichkeit ausgewiesen werden können. „Verkehr“ erscheint jetzt als wichtiger unterrichtlicher Inhaltsbereich innerhalb der Matrix.

Nach derzeitigem Kenntnisstand erfüllen die Ausschnitte der Lebenswirklichkeiten den Anspruch, bedeutsame Bezugsgrößen im Leben der Schülerinnen und Schüler darzustellen und gegenwarts- und zukunftsorientierte Facetten zu erfassen. Die vorgenommene Auswahl stellt zudem sicher, daß die Ausschnitte der Lebenswirklichkeit den Fragestellungen der Bezugswissenschaft Geographie zugänglich sind und sich mit ihren Verfahren und Erklärungsansätzen bearbeiten lassen. Indem Schülerinnen und Schüler subjektive Erfahrungen am objektiven Wissen der Geographie messen, lassen sich eigene Standpunkte relativieren.

Im folgenden werden die **Ausschnitte der Lebenswirklichkeit** beschrieben. Sie bilden eines der beiden Steuerungselemente der Matrix.

1. Natur

Unter Natur wird die Umwelt des Menschen in Form der natürlichen Raumausstattung der Erde verstanden. Dazu gehören Boden, Klima und Vegetation ebenso wie

geologische und morphologische Verhältnisse einschließlich der Gestalt und Ästhetik der Landschaft.

Die existentielle Bedeutung der natürlichen Ausstattung der Erde für Fortbestand und kulturelle Entwicklung der Menschheit in Frieden und Freiheit rechtfertigt die Aufnahme dieses Ausschnitts der Lebenswirklichkeit in die Matrix. Natur ist mit allen anderen in der Matrix aufgeführten Ausschnitten der Lebenswirklichkeit eng verknüpft.

Zur Betonung der besonderen Verantwortung der Menschen für die Natur trägt der Erdkundeunterricht bei, indem er mehr als in der Vergangenheit Kenntnisse der Naturlausstattung, der Gesetzmäßigkeiten und Regelmäßigkeiten naturgeographischer Erscheinungen und Vorgänge vermittelt. Dazu gehören Einsichten in ökologische Systemzusammenhänge, in Naturgefährdungen durch Überlastung des Landschaftshaushalts und in Gestaltungsaufgaben etwa durch Naturschutz.

Auf diese Weise trägt der Lehrplan dem besonderen Anliegen der Fachkonferenzen Rechnung, die auf ein hohes Interesse der Schülerinnen und Schüler an naturgeographischen Fragen und ökologischen Problemen hingewiesen haben.

Die Einbeziehung des ästhetischen Aspektes der Landschaft und das konkrete Erleben der Natur können zudem zu einer Verstärkung der emotionalen Komponente des Lernens führen.

2. Ressourcen

Mit Ressourcen wird die Gesamtheit aller naturgegebenen Lebensvoraussetzungen bezeichnet. Sie sind in unterschiedlicher Quantität und Qualität auf der Erde vorhanden und werden verschieden genutzt. Als Ressourcen werden Luft, Wasser und Boden sowie die mineralischen und organischen Rohstoffe angesprochen. Mit dieser Gegenstandsbestimmung wird zum einen die Verzahnung mit dem Wirklichkeitsbereich Natur deutlich. Zum anderen geht der Wirklichkeitsbereich Ressourcen über das Registrieren und Erklären naturgeographischer Sachverhalte hinaus, indem er den Schwerpunkt auf die Nutzung der Ressourcen legt.

Die Menschen sind in ihrer Lebenssicherung auf die Nutzung der Ressourcen angewiesen. Diese ist abhängig von der technischen Entwicklung, den ökonomischen Möglichkeiten und den politischen und kulturellen Normen und Wertvorstellungen in den verschiedenen Regionen der Erde.

Als Folge des Industrialisierungsprozesses und durch das Wachsen der Weltbevölkerung ist eine zunehmende Übernutzung der Ressourcen zu verzeichnen. Durch den Verbrauch nicht regenerierbarer Rohstoffe – vor allem der fossilen Brennstoffe –, durch Bodenerosion, -versiegelung und -degradierung, durch Luft- und Wasserbelastung, durch die zunehmende Vernichtung von Pflanzen- und Tierarten ist es zu global spürbaren Belastungen und Gefährdungen gekommen. Die Grenzen der Tragfähigkeit der Erde scheinen erreicht zu sein.

Im Erdkundeunterricht geht es darum, das verfügbare Potential an Ressourcen und deren konkrete Nutzungsmöglichkeiten in den verschiedenen Regionen der Erde festzustellen. In diesem Zusammenhang spielen Fragen der Energieversorgung eine besondere Rolle. Darüber hinaus sind die Grenzen der Tragfähigkeit der Erde sichtbar zu machen, und die Notwendigkeit umweltverträglichen Wirtschaftens ist aufzuzei-

gen. Der Erdkundeunterricht macht darauf aufmerksam, daß die Schonung der Ressourcen in den Entwicklungsländern mit weltweiter sozialer Gerechtigkeit und Solidarität mit den Armen einhergehen muß.

Schülerinnen und Schüler entwickeln für diesen Ausschnitt der Lebenswirklichkeit hohe Sensibilität. Deshalb bietet es sich an, konkrete Alternativen zu umweltbelastendem Handeln zu thematisieren, diese auf ihre Realisierungschancen hin zu durchdenken und in einem angemessenen Rahmen einzuüben. Damit gibt der Erdkundeunterricht keineswegs seine räumliche Perspektive auf, vielmehr konkretisiert sich raumbezogene Handlungskompetenz im Rahmen eines fächerübergreifenden Unterrichtsprinzips ökologischen Lernens.

3. Arbeit

Arbeit meint die auf Ertrag bzw. Einkommen gerichtete körperliche und geistige Tätigkeit der Menschen. Dieser Ausschnitt der Lebenswirklichkeit erfaßt die materielle Sicherung individueller und gesellschaftlicher Existenz.

Erscheinung und Zustand der Umwelt lassen sich als Einflußnahme der Menschen auf die Naturlandschaft und die anhaltende Überformung der Kulturlandschaft durch Arbeit interpretieren. Nichts hat die Landschaftsentwicklung mehr geprägt und dort seine Spuren hinterlassen als der mit der industriellen Revolution einsetzende Produktionsprozeß. Die Auswirkungen zeigen sich zum Beispiel in Arbeitsteilung und Marktproduktion, in weltweiten Wirtschaftsverflechtungen und in einer Zunahme räumlicher Mobilität.

Die Einschätzung industriegesellschaftlicher Arbeits- und Produktionsprozesse ist ambivalent. Moderne Produktionsverfahren haben die Versorgung vieler Menschen mit lebensnotwendigen Gütern gesichert und darüber hinaus einer Reihe von Nationen zu einem nie gekannten Wohlstand verholfen. Als Folge ergeben sich zunehmend aus rein quantitativem Wachstum resultierende Gefährdungen.

Der Erdkundeunterricht hilft Schülerinnen und Schülern, diesen Ausschnitt der Lebenswirklichkeit zu erschließen, indem die raumprägende Kraft von Arbeits- und Produktionsprozessen dargestellt wird. Er lenkt die Aufmerksamkeit auf den Ökonomie-Ökologie-Konflikt als eines der zentralen Probleme der Gegenwart. Es werden neue Bewertungsmaßstäbe für räumliche Nutzungsabsichten aufgezeigt und die politischen Rahmenbedingungen zugunsten umweltverträglichen Wirtschaftens und qualitativen Wachstums unter raumbezogenen Fragestellungen analysiert.

Aufgaben für die Gegenwart und die Zukunft werden dadurch sichtbar, daß der Erdkundeunterricht auch Fragen der Humanisierung der Arbeitswelt berührt. Dazu gehören die Gleichstellung von Frauen und Männern im Erwerbsleben ebenso wie der Einsatz neuer, sanfter Technologien in allen Bereichen industrieller Produktion.

Durch die Untersuchung sozial- und wirtschaftsräumlicher Strukturen und Prozesse als Folge von Arbeit und Produktion erhalten Schülerinnen und Schüler Anregungen zur eigenen Berufsfindung.

4. Versorgung und Konsum

Arbeitsteilige Spezialisierung, ihre zweckmäßige Aggregation und Konzentration sind Auslöser und Stabilisatoren eines Versorgung und Konsum absichernden ökonomi-

schen Wachstums. Sie haben zur Anhebung des Lebensstandards für viele Menschen insbesondere in den Industrieländern geführt. Die Ambivalenz dieser Entwicklung zeigt sich in interregionalen und internationalen räumlichen und gesellschaftlichen Ungleichheiten wie etwa in der Überversorgung in Industrieländern bei gleichzeitiger Unterversorgung und Hunger in Ländern der Dritten Welt.

Für Schülerinnen und Schüler sind Versorgung und Konsum von zentraler Bedeutung. Da Bereitstellung und Inanspruchnahme von Waren und Dienstleistungen einschneidende Auswirkungen auf den Raum haben, trägt der Erdkundeunterricht durch die Aufarbeitung daraus resultierender Fragen und Probleme zur Entwicklung raumbbezogener Handlungskompetenz bei.

Einen guten Zugang zu diesem Ausschnitt der Lebenswirklichkeit ermöglicht die Untersuchung der Infrastruktur, die das Funktionieren moderner marktorientierter Wirtschaftssysteme sichert. Die Behandlung von Infrastrukturmaßnahmen stößt immer dann auf hohes Interesse, wenn die Schülerinnen und Schüler selbst betroffen sind.

Für den Alltag der Schülerinnen und Schüler ist vor allem die Ausstattung ihres Wohnortes mit Versorgungseinrichtungen von Bedeutung. Von daher gelangen sowohl zentrale Orte und ihre Funktionen als auch konkrete Stadt-Umland-Beziehungen in den Blick. Untersuchungen der Zusammenhänge von Landschaftsverbrauch und Konsumorientierung können zu einer Neuorientierung des Konsumverhaltens der Schülerinnen und Schüler beitragen.

5. Freizeit

Freizeit ist als arbeitsfreie Zeit, mehr aber noch als Zeit selbstbestimmten Handelns, zu kennzeichnen. Sie eröffnet über ihre regenerative Funktion hinaus Chancen zu kreativem Tun und zur Erschließung und Aneignung der kulturellen Welt. Mit den Möglichkeiten vieler Menschen, einen Teil ihres Einkommens für die Gestaltung der Freizeit zu verwenden, hat sich auch in der jüngeren Generation eine Neubewertung der Arbeit vollzogen. Freizeitinteressen sind zu fundamentalen Lebensinteressen jünger Menschen geworden, die Lebensstile prägen.

Während der Gewinn an Freizeit auf gesteigerte Lebensqualität hindeutet, verweisen Begriffe wie Freizeitgesellschaft und Freizeitindustrie auf die wirtschaftliche Bedeutung der Freizeit und die Kommerzialisierung des Freizeitsektors. Ein besonderes Problem ist in einem erhöhten Nutzungsgrad der natürlichen Umwelt mit z.T. gravierenden ökologischen Folgen zu sehen. Durch Massentourismus unterliegen ganze Regionen, Völker und Kulturen nachhaltig fremden Einflüssen und entsprechenden Veränderungen. Selbst periodische Überlastungen attraktiver Landschaften stellen zunehmend deren Erholungswert in Frage.

Die Bedeutung der Freizeit als Ausschnitt der Lebenswirklichkeit für den Erdkundeunterricht ergibt sich aus den Auswirkungen des Freizeitverhaltens auf den Raum. Dabei sind sowohl das Freizeitpotential und die Quell- und Zielgebiete von Reisenden und Erholungssuchenden von Interesse als auch die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen. Die Untersuchung negativer Auswirkungen des Massentourismus in Verbindung mit hohem Verkehrsaufkommen und dem Entstehen touristischer Agglomerationen wirft Fragen nach den Chancen des sanften Tourismus auf. Die

Bewußtmachung dieser Zusammenhänge soll Schülerinnen und Schüler zu einer selbstbestimmten und zugleich umweltverträglichen Freizeitgestaltung anregen.

6. Zusammenleben

Zusammenleben erfaßt als Ausschnitt der Lebenswirklichkeit so verschiedene Bereiche wie die Familie, den Freundeskreis, die Schule und auch das Verhältnis von Völkern und Staaten untereinander.

Arten und Formen des Zusammenlebens haben sich im Laufe der historischen Entwicklung vielfach gewandelt. Bis zum Beginn der Industrialisierung konnte das Zusammenleben durch die Unterteilung nach städtischen und ländlichen Lebensformen recht genau beschrieben werden. Eine solche Differenzierung ist heute kaum noch möglich. Die durch die Industrialisierung verursachte Trennung von Wohn- und Arbeitsplatz, die zunehmende Verstädterung und politische Forderungen nach gleichen Lebenschancen haben Unterschiede zwischen Stadt und Land verringert. Statt dessen haben sich bei uns neue Wohnformen und sozialräumliche Strukturen herausgebildet.

Die Bedeutung dieses Ausschnittes der Lebenswirklichkeit für das Leben der Schülerinnen und Schüler ergibt sich zunächst daraus, daß sie selbst in eine spezifische sozialräumliche Struktur eingebunden sind. Viele von ihnen wohnen in Städten und sind von den dort auftretenden Vorzügen und Problemen des Zusammenlebens betroffen. Angesprochen sind hier Aspekte wie Verdichtung und Zersiedlung, Segregation, Ghettobildung und die Notwendigkeit sozialer Integration. In diesem Sinne trägt der Erdkundeunterricht dazu bei, Einfluß auf die Schülerinnen und Schüler zu nehmen, z. B. zu neuen Formen des Zusammenlebens mit ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern beizutragen.

Vorgänge, Erscheinungsformen und Folgen weltweiter Verstädterung bilden ein komplexes Problemfeld mit einschneidenden Auswirkungen. Dieses greift der Erdkundeunterricht unter der Perspektive positiver und negativer Agglomerationseffekte in Industrie- und Entwicklungsländern auf. Konsequenzen aus dieser Situation in Form von Sanierungsmaßnahmen und Beispiele humanen Städtebaus können Schülerinnen und Schüler als Aufgabe einer umweltfreundlichen und sozialverträglichen Gestaltung der gesamten Lebensverhältnisse erkennen.

7. Ungleichheiten

Ungleichheiten innerhalb einer Gesellschaft, zwischen sozialen Gruppen oder zwischen Regionen, zwischen Völkern und Staaten entstehen aufgrund unterschiedlicher räumlicher, ökologischer, technischer, sozioökonomischer, politischer und kultureller Rahmenbedingungen. Sie konkretisieren sich in ungleichwertigen materiellen Lebensbedingungen, die ein bedeutsames Lebensproblem für die betroffenen Menschen, häufig für ganze Völker und Nationen bilden. Beispielhaft dafür stehen die Industrie- und Entwicklungsländer. Räumliche Ungleichgewichte zeigen sich einerseits in der Konzentration des Produktionspotentials und dadurch bedingt in einer entsprechenden Akkumulation der Bevölkerung und einer besseren Infrastruktur. Andererseits werden sie in geringeren Einkommens- und Aufstiegschancen, in Entleerungstendenzen, im reduzierten Infrastrukturangebot und einer Einschränkung von zentralörtlichen Einrichtungen deutlich.

Schülerinnen und Schüler können selbst von Ungleichgewichten betroffen sein. Dazu gehören Ungleichheiten etwa in Form sozialer Unterschiede zwischen Wohngebieten, zwischen Wohnorten in strukturschwachen oder wirtschaftsstarken Regionen mit Auswirkungen auf das Schulangebot und auf den Lehrstellen- und Arbeitsmarkt.

Der Erdkundeunterricht akzentuiert besonders räumliche Disparitäten. Angesprochen werden wirtschafts- und sozialräumliche Strukturen, Ballungs- und Entleerungsprozesse sowie deren Ursachen und Folgen. Räumliche Disparitäten lassen sich im Zentrum-Peripherie-Modell erfassen. Auslösende Faktoren und Bedingungen für Disparitäten in Form wirtschaftlicher und politischer Macht lassen sich besonders augenfällig am Beispiel des Nord-Süd-Konflikts erkennen.

Raumordnung und Landesplanung nehmen mit Blick auf die politisch gesetzte Norm, gleichwertige Lebensbedingungen für alle Menschen in Deutschland zu schaffen, eine zentrale Stelle im Erdkundeunterricht ein.

Durch die Behandlung von Ungleichheiten erhalten Schülerinnen und Schüler Beurteilungsmaßstäbe für ihre persönliche Lebenssituation und die anderer Menschen. Sie lernen, politische Entscheidungen zu bewerten und Möglichkeiten wahrzunehmen, sich für gleichwertige Lebensbedingungen begründet einzusetzen.

8. Völker und Kulturen

Unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten des Lebens und kulturelle Mannigfaltigkeit finden ihren Ausdruck in Glaubensvorstellungen, in der Kunst, der Wissenschaft, in Normen, Sitten und Gebräuchen der Völker und Kulturen. Sie werden deutlich in schriftlichen Quellen, Rechtsnormen und raumprägenden Erscheinungen wie Siedlungen, Industrieanlagen, Verkehrswegen, Fluraufteilungen usw.

Im Laufe der Menschheitsgeschichte haben sich auf der Erde charakteristische Kulturräume herausgebildet, die sich voneinander unterscheiden lassen. Daneben gibt es die Überformungen eines Kulturraumes durch einen anderen als Folge von Auseinandersetzungen oder Kooperation. Das gegenwärtige politische Streben zahlreicher Völker und Volksgruppen nach Autonomie belegt die Wirksamkeit der Kulturtradition über Jahrhunderte hinweg.

Schülerinnen und Schüler erwerben innerhalb ihrer Kultur wert- und normorientierte Leitlinien für individuelles und gesellschaftliches Handeln. Auf dem Wege der Identitätsentwicklung, zu der auch die kulturelle Standortfindung gehört, übernimmt der Erdkundeunterricht wichtige Aufgaben. Er geht Entwicklungen nach, die zur kulturellen Vielgestaltigkeit der Erde und des eigenen Landes führen, indem er verschiedene Lebens- und Wirtschaftsformen aus ihren genetischen Zusammenhängen heraus erklärt. Dabei wird sichergestellt, daß Schülerinnen und Schüler die kulturellen Leistungen anderer Völker und Kulturen in ihrem Eigenwert erkennen und anerkennen lernen.

Neben differenzierenden Kulturmerkmalen werden auch ähnliche, verbindende Elemente zwischen den Kulturen aufgedeckt. Erhellend werden die Einwirkungen einer Kultur auf die andere etwa durch Technik, Information, Migration, koloniale Macht oder wirtschaftliche Kooperation. Dabei kommt dem Erdkundeunterricht zugute, daß die Schülerinnen und Schüler vielfach über Erfahrungen mit anderen Lebensformen verfügen, sei es durch Medien oder durch direkte Kontakte.

Indem der Erdkundeunterricht den Perspektivwechsel zwischen der eigenen und der Lebensform anderer unterstützt, fördert er die kulturelle Identität der Schülerinnen und Schüler. Er erleichtert so die Relativierung eigener Wahrnehmungen und Erfahrungen und trägt zum Abbau von Stereotypen und Vorurteilen bei. Dieser Selbstfindungsprozeß bildet eine Voraussetzung zu solidarischem Handeln und zur Unterstützung der Bemühungen um Völkerverständigung und Friedenssicherung.

9. Staaten

Staaten sind durch die über ein bestimmtes Territorium und die dort ansässigen Völker ausgeübte Staatsgewalt gekennzeichnet. Staaten umfassen einen abgegrenzten Geltungsbereich rechtlicher und politischer Normen, etwa des Wirtschafts-, Währungs- und Steuersystems, in der Regel auch der offiziellen Staatssprache. Das Staatsterritorium läßt aufgrund seiner linienhaften Abgrenzung die raumwirksamen Einflüsse besonders deutlich werden. Deshalb werden Staatsgrenzen häufig zu Kulturlandschaftsgrenzen.

Art und Intensität des Austausches von Menschen, Gütern, Kapital und Informationen über Staatsgrenzen hinweg bestimmen den Grad der Offenheit eines staatlichen Systems. Staaten unterscheiden sich insbesondere durch die Weite der Entscheidungs- und Handlungsspielräume des einzelnen, d. h. durch den Grad an Partizipation, an Freiheit und Freizügigkeit, den sie ihren Bürgerinnen und Bürgern, ihren Institutionen und Unternehmen einräumen. Diese Spielräume können vom eigenen Staat, aber auch von überstaatlichen Organisationen z. B. in Europa ausgehen. Zunehmende Verflechtungen zwischen den Staaten lassen internationale Einflüsse auf nationale Entscheidungen wachsen.

Schülerinnen und Schüler sind in ein Staatssystem mit zahlreichen Subsystemen eingebunden. In ihren täglichen Handlungszusammenhängen und in ihrer elementaren Lebenspraxis werden sie von zahlreichen raumwirksamen staatlichen Entscheidungen beeinflusst.

Der Erdkundeunterricht hilft Schülerinnen und Schülern zu erkennen, wie Staaten aufgrund politischer Entscheidungen und mit einem bestimmten Instrumentarium die Entwicklung des Raumes unterschiedlich beeinflussen. Ihre Lebenssituation wird von zahlreichen raumwirksamen staatlichen Entscheidungen beeinflusst, wie z. B. Bündnisse und Raumentwicklungskonzepte. Schülerinnen und Schülern wird deutlich, daß staatliche Entscheidungen auf alle anderen Ausschnitte der Lebenswirklichkeit ausstrahlen. Sie erkennen die Notwendigkeit, selbst politisch handlungsfähig zu werden, um Verantwortung für den eigenen Staatsraum und auch für Entwicklungen über seine Grenzen hinaus, etwa in Europa, übernehmen zu können.

10. Internationale Beziehungen

Internationale Beziehungen umfassen die zwischenstaatlichen Kontakte auf allen Feldern der Politik.

Im Zuge der Entwicklung der Weltwirtschaft, einhergehend mit einer Reduzierung der Distanzen durch technischen Fortschritt und durch politische Bemühungen um ein friedliches Zusammenleben, sind die internationalen Beziehungen intensiviert worden. Zwar haben Probleme bei den nach Unabhängigkeit strebenden Staaten der

Dritten Welt und der Staaten im östlichen Europa zu neuen wirtschaftlichen und politischen Abhängigkeiten geführt. Es ist jedoch weltweit zu erkennen, daß Menschenrechte und Friedenssicherung zu einem Maßstab internationaler Beziehungen werden.

Die Einwirkungen dieses Ausschnittes der Lebenswirklichkeit auf den Alltag von Schülerinnen und Schülern werden nicht immer unmittelbar deutlich. Gleichwohl beeinflussen internationale Beziehungen und Vereinbarungen das Leben des Individuums und der Gesellschaft zunehmend.

Der Erdkundeunterricht deckt diese Zusammenhänge in ihren räumlichen Bedingungen und Auswirkungen auf. Er vermittelt Einsichten in internationale Beziehungen, wie sie sich insbesondere beim Vergleich von Räumen unterschiedlicher Entwicklung zeigen, akzentuiert im Nord-Süd-Konflikt. Er erläutert die ständige Zunahme des Welthandels mit seinen Auswirkungen auf die Versorgung der Menschen. Die Kooperation der Staaten und eine vom Gedanken sozialer Gerechtigkeit getragene Entwicklungshilfe werden den Schülerinnen und Schülern als Grundlage der Friedenssicherung deutlich.

2.3 Fachliche Erschließungsdimensionen

Die Leistungen des Faches Erdkunde als Erschließungshilfe für die Lebenswirklichkeit und die Entwicklung von Handlungskompetenz konkretisieren sich in vier fachlichen Erschließungsdimensionen, die eine Systematisierung raumbezogener Erkenntnisse ermöglichen. Es handelt sich um die fachlichen Erschließungsdimensionen **Raumausstattung**, **Raumverflechtung**, **Raumbelastung** und **Raumgestaltung**. In ihrer Bündelung verweisen Raumverflechtung, Raumbelastung und Raumgestaltung auf die **Nutzung des Raumes** durch die Menschen.

Die fachlichen Erschließungsdimensionen richten sich auf das Erfassen von Gegenständen, Erscheinungen und Abläufen an der Erdoberfläche unter physiognomischen, genetischen, funktionalen, systembezogenen und strukturellen Gesichtspunkten. Sie beziehen räumliche Abstraktionen wie Lage, Distanz, Richtung, Verbreitungs-, Verknüpfungsmuster usw. ein. Indem die fachlichen Erschließungsdimensionen die Mensch-Raum-Beziehungen in ihren Voraussetzungen, ihren Entwicklungen und in ihren Folgeerscheinungen umgreifen, schließen sie die politische Komponente des Handelns der Menschen ein.

Als fachdidaktisches Klassifikationssystem erlauben es die fachlichen Erschließungsdimensionen, Erkenntnisse über den Raum und die Mensch-Raum-Beziehungen zu gewinnen, zu strukturieren und sie so dem effizienten Lernen, dem langfristigen Behalten und der flexiblen Anwendung zugänglich zu machen. Bildungswirksam im Sinn der Richtlinien und der Aufgaben und Ziele des Lehrplans werden sie aber nur unter Bezugnahme auf die Ausschnitte der Lebenswirklichkeit.

Die vier fachlichen Erschließungsdimensionen werden durch die Dimensionen **Raumwahrnehmung** und **Raumorientierung** ergänzt. Beide Dimensionen beziehen sich unmittelbar auf Lehr- und Lernabsichten in Anbindung an die konkrete Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler. Ihre hervorgehobene Position am Kopf der Matrix unterstreicht ihre übergreifende didaktische Funktion.

Im folgenden werden die fachlichen Erschließungsdimensionen beschrieben. Sie bilden neben den Ausschnitten der Lebenswirklichkeit das zweite Steuerungsinstrument der Matrix.

Raumausstattung

Die Erfassung der Raumausstattung ermöglicht Aussagen über die räumliche Substanz der Erde. Dazu gehören die natürlichen Beobachtungsgegenstände an der Erdoberfläche ebenso wie die kulturräumliche Ausstattung als Ergebnis einer mannigfaltigen Überformung durch die Menschen.

Die Fragestellungen im Rahmen dieser Erschließungsdimension reduzieren sich nicht auf ein strukturierendes Erfassen der Raumausstattung. An das beschreibende Registrieren schließen sich genetische Fragen an, so daß auch prozessuale Untersuchungen notwendig werden. In diesem Zusammenhang werden z. B. technologische Entwicklungen ebenso wie macht- und wirtschaftspolitische Hintergründe erfaßt und die daraus resultierenden Raumstrukturen erklärt.

Raumverflechtung

Unter Raumverflechtung sind räumliche Beziehungsgefüge jeder Art zu verstehen, seien sie natürlichen Ursprungs oder anthropogen bedingt. Zu unterscheiden ist zwischen horizontaler und vertikaler Verflechtung. Unter horizontaler Verflechtung wird die Komplexität der Vernetzung innerhalb einzelner Raumeinheiten oder zwischen Raumeinheiten unterschiedlicher Größenordnungen verstanden. Vertikale Verflechtung meint historisch-genetische Zusammenhänge des räumlichen Entwicklungsganges. Die vertikale Verflechtung verweist darauf, daß der Raum sich in einem ständigen Überformungsprozeß durch die Menschen befindet. Damit werden einerseits Entwicklungsimpulse, andererseits Reibungswiderstände aufgrund persistenter Raumstrukturen erfaßt.

Die Verschränkung der horizontalen und der vertikalen Ebene erlaubt Einblicke in den unterschiedlichen Entwicklungsstand von Gesellschaften, Ländern und Völkern und deren Beziehungen. Sie berührt politisch vermittelte Chancen und Zwänge ebenso wie (Welt)wirtschaftsinteressen. Sie läßt räumliche Disparitäten, soziale Ungleichgewichte, geschlechtsspezifische Benachteiligungen und das daraus resultierende Konfliktpotential bis zu weltweiten Bedrohungen als eine besondere Herausforderung der Menschheit verstehen.

Die Erschließungsdimension führt zu der Erkenntnis, daß lineare und kausale Erklärungen nicht ausreichen, die Komplexität räumlicher Zusammenhänge zu erklären. Schülerinnen und Schüler erfahren vielmehr, daß Lösungen solcher Herausforderungen ebenso komplex wie weitreichend sein müssen.

Voraussetzung zum Erfassen von Verflechtungen sind Kenntnisse fachlicher Ordnungsraster, Theorien und Modelle, die systematisierende und kategorisierende Einordnungen auf abstrakter Ebene erlauben. Funktionales und vernetztes Denken sowie emotionales Begreifen führen zum Verstehen und zum Verständnis komplexer Zusammenhänge.

Raumbelastung

Als Raumbelastung werden Nutzungsprozesse und Nutzungsintensität des Erdraumes und deren Folgen angesprochen. Physiogeographische und gesellschaftliche Komponenten eines politisch bildenden Erdkundeunterrichts werden durch diese Erschließungsdimension erfaßt.

Wenn auch in vorindustrieller Zeit die unterschiedlichen Raumnutzungen nicht immer auf die natürlichen ökologischen Gegebenheiten abgestimmt waren, so hat die vergleichsweise geringe Nutzungsintensität nicht zu einer besorgniserregenden ökologischen Gefährdung geführt. Industriegesellschaftliche Entwicklungen, wie sie durch die Bevölkerungsexplosion, Wohlstandswachstum, Verknappung natürlicher Ressourcen und den weltweiten Verstädterungsprozeß augenfällig werden, führen inzwischen zu einer globalen Destabilisierung des Ökosystems. Selbst das Weltklima wird von dieser Entwicklung beeinträchtigt. Als Raumbelastung wird so der Konflikt zwischen ökonomischen Möglichkeiten auf der einen und ökologischen Erfordernissen auf der anderen Seite erfaßt.

Die fachliche Erschließungsdimension Raumbelastung ermöglicht Erkenntnisse und Aussagen über konkurrierende Interessen bei der Nutzung vorhandener Potentiale und die damit verbundenen Konflikte. Darüber hinaus sind jene Probleme eingeschlossen, die sich aufgrund wirtschaftlicher und politischer Ungleichgewichte innerhalb einer Gesellschaft oder zwischen den Nationen im Raum konkretisieren.

Raumgestaltung

Raumgestaltung erfaßt und erklärt Maßnahmen und begründet Forderungen, die sich aus dem Ausstattungs-, Verflechtungs- und Belastungszustand der Erde ergeben. Sie setzt die Beachtung macht- und wirtschaftspolitischer Hintergründe als Bestimmungsgrößen raumbezogener Bewertungen und Handlungen des Individuums und der Gesellschaft voraus. Sie verlangt nicht nur, auf gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen zu reagieren, sondern auch weiteren Belastungen vorausschauend vorzubeugen. Dabei geht es nicht nur um die Wiederherstellung oder Bewahrung einer lebenswerten Umwelt, etwa durch Projekte der Landesplanung Natur- und Umweltschutz oder umweltverträgliches Wirtschaften. Vielmehr ist die Angleichung der Lebenschancen auf der Erde mit dem Ziel weltweiter sozialer Gerechtigkeit ein raumwirksamer Gestaltungsauftrag ersten Ranges.

Raumgestaltung macht in besonderem Maße Ziel und Anspruch politischer Bildung des Erdkundeunterrichts deutlich. Der vorsorgende Umgang mit Räumen und den dort lebenden Menschen erfordert als generationsübergreifender Erziehungsauftrag umweltverträgliches und solidarisches Denken als Ausgangspunkt kompetenten raumbezogenen Handelns.

Raumwahrnehmung

Raumwahrnehmung verweist darauf, daß persönliche Raumerfahrungen den objektiven Raumgegebenheiten ebensowenig entsprechen wie die zur Erklärung räumlicher Erscheinungen, Strukturen, Prozesse und Probleme herangezogenen Interpretationen. Individuelles und gesellschaftliches Handeln wird vielmehr durch jeweils spezifische Wahrnehmungsmuster und Bewertungssysteme geprägt. Diese sind

abhängig von Geschlecht, Lebensalter, sozialem Status, Bildungsstand und Kulturkreis. Wahrnehmungen als selektive, für den einzelnen Menschen bedeutungsvolle und kohärente Bilder der Wirklichkeit werden durch persönliche Interessen ebenso beeinflusst wie durch die spezifische Auswahl von Informationen, durch Informationsbarrieren und Kommunikationsmängel. Gleichwohl ist nicht zu übersehen, daß Menschen sich als Folge ihrer gesellschaftsbezogenen Sozialisation in ihrer Umwelt handlungssicher bewegen und verständigen.

Für den Unterricht kommt es darauf an, die Wahrnehmung räumlicher Erscheinungen und Probleme – seien sie nun unmittelbar erfahrbar oder medial vermittelt – durch den Vergleich mit Wahrnehmungen anderer zu relativieren. Durch die Konfrontation mit wissenschaftlichen Erkenntnissen der Geographie wird zudem eine Objektivierung eigener Wahrnehmungen und Einstellungen in die Wege geleitet. Vorurteile und Stereotype lassen sich durch die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenssituation und mit dem Leben in anderen Ländern und Kulturen revidieren, so daß sachangemessene Beurteilungen möglich werden.

Die Raumwahrnehmung eröffnet fächerübergreifende Möglichkeiten der Medienerziehung. Schülerinnen und Schüler können erkennen, daß Darstellungen räumlicher Verhältnisse interessengebunden sind und daß sie bisweilen zu konträren Einschätzungen führen. Diese Erkenntnis bietet Anregungen zur kritischen Auseinandersetzung mit Informationsträgern jeder Art in einer zunehmend von Medien beeinflussten Welt.

Raumorientierung

Raumorientierung als Komponente eines elementaren lebenspraktischen Orientierungsvermögens schließt alle auf den Raum bezogenen schulischen und außerschulischen Wahrnehmungs-, Erfahrungs- und Lernprozesse ein. Sie umgreift und durchdringt die in der Matrix aufgeführten fachlichen Erschließungsdimensionen. Um die Raumorientierung der Schülerinnen und Schüler ständig weiterzuentwickeln, hat der Erdkundeunterricht Wahrnehmungen, Erfahrungen und Informationen systematisch zu ordnen und zu strukturieren.

Raumorientierung reduziert sich jedoch keinesfalls auf einen Kern topographischer Orientierungsraster als grundlegendes und erinnerbares Bezugs- und Ordnungssystem und auf den Umgang mit fachmethodischen Orientierungshilfen. Die Orientierungsleistung besteht insgesamt darin, daß Schülerinnen und Schüler die erdräumliche Realität klären und kategorisierend in ihre Handlungsschemata einzuordnen lernen. Raumorientierung zielt so auf die Fähigkeit zunehmender Differenzierung und Strukturierung von Denken und konkretem Tun in raumbezogenen Anforderungssituationen.

2.4 Matrix unterrichtlicher Inhaltsbereiche

Ausschnitte der Lebenswirklichkeit und fachliche Erschließungsdimensionen werden als Steuerungsinstrumente der Matrix unter Beachtung der Aufgaben und Ziele des Faches miteinander verschränkt. Als Ergebnis dieses Prozesses können unterrichtliche Inhaltsbereiche identifiziert werden, die einen schüler-, einen gesellschafts- und einen wissenschaftsorientierten Zugang zur Lebenswirklichkeit ermöglichen.

Die Gewinnung unterrichtlicher Inhaltsbereiche stellt kein Ableitungsverfahren im strengen Sinn dar. Gleichwohl sind die getroffenen Entscheidungen transparent und nachvollziehbar. Die Matrix erfüllt damit ihre Aufgabe als Auswahl-, als Begründungs- und Dokumentationsinstrument.

Die Matrix ist grundsätzlich offen für die Aufnahme anderer unterrichtlicher Inhaltsbereiche. Neue und unvorhersehbare Entwicklungen in Raum und Gesellschaft könnten dies notwendig machen. Eine entsprechende Fortschreibung bleibt einer Lehrplanrevision vorbehalten.

2.5 Themenfelder

Die Entwicklung von Themenfeldern bildet eine grundlegende Voraussetzung zur Konzeption schuleigener Lehrpläne. Die Themenfelder stellen die pädagogische und fachliche Weiterentwicklung der unterrichtlichen Inhaltsbereiche der Matrix dar: Indem die pädagogisch-didaktischen Leitlinien der Jahrgangsstufen (Kapitel 4), die Vorgaben zur Raumanbindung (Kapitel 2.6) und die kategoriale Bedeutung eines unterrichtlichen Inhaltsbereichs als Entscheidungskriterien herangezogen werden, erfolgt eine didaktische Verdichtung der unterrichtlichen Inhaltsbereiche zu Themenfeldern.

Von besonderem Gewicht bei der Entwicklung von Themenfeldern ist die **kategoriale Bedeutung** eines unterrichtlichen Inhaltsbereichs (Kapitel 2.1). Dementsprechend werden nur solche Themenfelder in den Lehrplan aufgenommen, die so ausgerichtet sind, daß sie zum einen ein wissenschaftlich fundiertes Bild der Erde vermitteln. Dieses schließt kategoriales Denken bei der Bearbeitung der Themenfelder im Erdkundeunterricht ein. Zu kategorialem Denken gehören insbesondere die Fähigkeiten, räumliche Sachverhalte zu verallgemeinern, sie kategorisierend zu ordnen, sie als einem System zugehörig zu erkennen und sie unter konkreten Fragestellungen zu analysieren. Die Themenfelder fördern zum anderen die Entwicklung eines problembewußten Weltverständnisses und machen die Schülerinnen und Schüler fähig und bereit, sich an der Bewahrung der ökologischen Lebensgrundlagen und ihrer sozial gerechten Nutzung durch alle Menschen zu beteiligen. Indem die Arbeit im Unterricht unter kategorialem Aspekt auf Themen, Fragen und Probleme von zentraler Bedeutung gerichtet wird, kann eine funktionslose Stofffülle verhindert werden.

Die Entwicklung der Themenfelder beruht nicht auf einem Ableitungsverfahren. Indem die Entscheidungskriterien offengelegt werden, sind jedoch Transparenz und Plausibilität der Entscheidungen gesichert. Die **didaktische Orientierung** der einzelnen Themenfelder präzisiert und akzentuiert in Verbindung mit jeweils drei **qualifikationsorientierten unterrichtlichen Zielen** und zwei bis vier **Unterrichtseinheiten** die Entscheidungsfindung.

Die auf mittlerem Abstraktionsniveau formulierten qualifikationsorientierten unterrichtlichen Ziele verweisen auf die erwarteten Lehr- und Lernleistungen. Diese werden jeweils durch die drei Begriffe „beschreiben“, „erklären“ und „beurteilen“ erfaßt. Auf diese Weise soll Lehrerinnen und Lehrern unter Beachtung der pädagogisch-didaktischen Leitlinien der Jahrgangsstufen ein weiter Gestaltungsraum im Unterricht zugestanden werden. Sie sollen selbst entscheiden, welche Erklärungsleistungen Schülerinnen und Schüler im Einzelfall zu erbringen haben, d. h. ob es sich um solche des Analysierens, des Klassifizierens, des Kategorisierens, des Vergleichens, der Modellbildung usw. handelt. Die Unterrichtseinheiten bilden den strukturierenden Rahmen des zu entwickelnden schuleigenen Lehrplans.

Die Themenfelder mit den qualifikationsorientierten unterrichtlichen Zielen und Unterrichtseinheiten gehören zu den **verbindlichen Vorgaben** des Lehrplans. Sie bilden gemeinsam die einheitliche Grundstruktur aller schuleigenen Lehrpläne, die durch die Fachkonferenzen in schüler- und lebensnaher Weise schulstandortbezogen konkretisiert werden sollen (Kapitel 6.2).

Neben den verbindlichen Vorgaben enthalten die Themenfelder Anregungen zur Entwicklung eines schuleigenen Lehrplans in Form von **Thematischen Schwerpunkten**, **Themenbeispielen** und **Hinweisen für den Unterricht** (Kapitel 6.2).

2.6 Raumanbindung

2.6.1 Allgemeingeographische Schwerpunkte

Der Lehrplan ist auf der fachlichen Ebene thematisch-allgemeingeographisch ausgerichtet. Er folgt dem Prinzip einer wissenschaftsgeleiteten nomothetischen Erkenntnisgewinnung, die allgemeine Regelmäßigkeiten und Gesetzmäßigkeiten untersucht. Für die Konzentration auf diese fachmethodische Verfahrensweise spricht aus curricularer Sicht insbesondere, daß durch die Bearbeitung von thematisch orientierten Raumbeispielen übertragbare Grundeinsichten gewonnen werden können. Solche Transfermöglichkeiten sind zum einen unverzichtbar, um dem sprunghaft zunehmenden Wissen methodisch angemessen zu begegnen. Zum anderen eröffnen sie Schülerinnen und Schülern einen methodischen Weg zu lebenslangem Lernen.

Aus der thematisch-allgemeingeographischen Konzeption des Lehrplans ergibt sich, daß die Raumanbindung von den zu behandelnden Sachverhalten, Fragestellungen und Problemen her vorgenommen werden. Um die Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstabebenen von der lokalen bis zur globalen Dimension innerhalb der Sekundarstufe I zu gewährleisten, erfolgt in den einzelnen Jahrgangsstufen die Konzentration auf vorgegebene Bezugsräume. Die regionale Begrenzung der Raumbeispiele unterstützt den Aufbau einer geordneten räumlichen Vorstellungswelt.

Für die einzelnen Jahrgangsstufen sind folgende Raumanbindungen vorgesehen:

- **Jahrgangsstufen 5 und 6:** Anknüpfend an die Arbeit im Sachunterricht der Grundschule stellen der Nahraum und Deutschland die Schwerpunkte der Raumanbindung dar. In diesem Zusammenhang ist es notwendig, auch auf Raumbeispiele aus den neuen Bundesländern zurückzugreifen. Aufgrund der mannigfaltigen konkreten und durch Medien vermittelten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und der Notwendigkeit, eigene Wahrnehmungen und Wertmaßstäbe zu relativieren, aber auch aus motivationalen Gründen, soll ein Perspektivwechsel frühzeitig die kontinentale und globale Maßstabebene in den Blick rücken. Deshalb sind einzelne vergleichende Raumbeispiele aus Europa und der weiteren Welt einzubeziehen.
- **Jahrgangsstufen 7 und 8:** Nachdem durch den Perspektivwechsel in den Jahrgangsstufen 5 und 6 weltweite Raumanbindungen vorbereitet wurden, konzentriert sich die Arbeit in den Jahrgangsstufen 7 und 8 auf außereuropäische Räume. Als Schwerpunkte treten die natürliche zonale Großgliederung der Erde, naturgeographische Gesetzmäßigkeiten und Lebensformen der Menschen unter unterschiedlichen räumlichen, ökologischen, technischen, politischen, sozioökonomischen und kulturellen Bedingungen in den Vordergrund. Bei der Auswahl der Raumbeispiele ist auf die angemessene regionale Verteilung zu achten.
- **Jahrgangsstufen 9 und 10:** Die Raumanbindung wird durch die Behandlung regionaler, überregionaler und globaler Zusammenhänge bestimmt. Dabei kommt Deutschland eine besondere Bedeutung zu. Hier lassen sich räumliche Erschei-

nungen, Strukturen, Prozesse und Probleme besonders anschaulich erarbeiten. Wichtig ist daneben auch die Einbeziehung des europäischen Raumes, denn die Verwirklichung des Gemeinsamen Marktes verlangt zunehmend grenzüberschreitendes Handeln. Weltweite Probleme, die das Leben der Menschen auf der ganzen Erde betreffen, erfordern außerdem die Berücksichtigung der globalen Maßstabsebene.

2.6.2 Regionalgeographische Schwerpunkte

Der thematischen Grundstruktur des Lehrplans widerspricht es nicht, wenn auch die Behandlung von Regionen und/oder Staaten vorgesehen ist. Die thematisch-allgemeingeographische Arbeit wird dementsprechend ergänzt durch regionalgeographisches Vorgehen im Rahmen ausgewählter, wenig komplex angelegter Raumanalysen. Dabei soll in fragengeleiteter Weise die Konzentration auf wenige ausgewählte Geofaktoren und ihr individuelles Geofaktorengefüge in einem Raum erfolgen. Dieser idiographische Zugriff auf den Raum ermöglicht als fachspezifische Arbeitsweise Einsichten in das kulturraumspezifische Ineinandergreifen natürlicher, technischer und sozioökonomischer Gegebenheiten vor dem Hintergrund der jeweiligen historischen und politischen Entwicklung.

Die Wahl des Untersuchungsgebietes für Raumanalysen hängt nicht von dessen Größe ab. Sie soll sich an der Eignung eines Raumes zur Erhellung des Wirkungsgefüges einer Konstellation von Geofaktoren ebenso orientieren wie an der Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler und möglicherweise auch an aktuellen Fragen und Problemen.

Regionalgeographisches Arbeiten trägt dazu bei, Länder und Völker, Kulturen und Gesellschaften in ihren jeweils besonderen Situationen einschließlich der räumlichen Entwicklungsbedingungen besser verstehen zu lernen. Es nimmt Einfluß auf die Weltansicht der Schülerinnen und Schüler, und es zeigt die Grenzen der Generalisierbarkeit thematisch-allgemeingeographisch gewonnener Einsichten auf.

3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

3.1 Lehren und Lernen im Erdkundeunterricht

„Lehren und Lernen in der Realschule sind dem Auftrag verpflichtet, personale und soziale Erziehung und fachliche Bildung in einem erziehenden Unterricht in Zusammenhang zu bringen“ (Richtlinien, Kapitel 2). Das Fach Erdkunde orientiert sich bei der Gestaltung des Unterrichts an dieser Forderung. Um sie einzulösen, sollen Schülerinnen und Schüler fähig und bereit werden, raumbezogene Handlungskompetenz zu entwickeln, wie sie als Ziel des Faches beschrieben wird.

Bei der Konzeption des schuleigenen Lehrplans kommt der schüler- und lebensnahen Konkretisierung der Themenfelder besondere Bedeutung zu. Diese ist notwendig, damit Schülerinnen und Schüler sich mit den Inhalten und Verfahren des Unterrichts identifizieren können und so eine wesentliche Grundlage für erfolgreiche Unterrichtsarbeit gesichert ist.

Zahlreiche Anmerkungen in den pädagogisch-didaktischen Leitlinien der Jahrgangsstufen (Kapitel 4), zu fächerübergreifendem Arbeiten (Kapitel 6.4) und die Hinweise für den Unterricht in den Themenfeldern geben Anregungen, Lernen gegenwarts- und zukunftsorientiert auszurichten. Sie zeigen Möglichkeiten auf, die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen, an ihren Erfahrungen anzuknüpfen und gleichzeitig den Ansprüchen eines wissenschaftsorientierten Unterrichts Rechnung zu tragen. Dabei bieten neben herkömmlichen Unterrichtsverfahren insbesondere auch handlungsorientierte Auseinandersetzungen mit den Lerngegenständen gute Chancen zu ganzheitlichem Lernen, das sich als Einheit von Denken und Handeln, als Verbindung von Theorie und Praxis versteht.

Für eine so verstandene schülerorientierte Unterrichtsgestaltung empfehlen sich als unverzichtbare Ergänzung zum breiten Spektrum des herkömmlichen Methodenrepertoires auch offenere Unterrichtsformen wie etwa die Projektarbeit oder der Gruppenunterricht an. Mehrschichtiges, assoziationsreiches, die Phantasie und die Kreativität anregendes Lernen können dadurch nachdrücklich gefördert werden. Zu einem schülerorientierten Unterricht gehören auch die Veränderung der Rolle der Schülerinnen und Schüler hin zu mehr Autonomie bei der Gestaltung der Lernprozesse, die Transparenz von Zielen und Inhalten des Unterrichts und die Förderung von Kommunikations- und Kooperationsformen, die sozialem Lernen und der Selbstentfaltung der Lernenden dienlich sind. Erwartet werden eine Stärkung der Lernmotivation sowie die Entwicklung von Selbstvertrauen und Schulfreude durch unterstützende Hilfen der Lehrerinnen und Lehrer. Die unterrichtliche Methode bleibt also nicht allein dem fachlichen Gegenstand des Lernens verhaftet. Ihre lernfördernde Qualität wird vielmehr den Schülerinnen und Schülern besonders dadurch deutlich, daß sie auf Lernmotivation, Leistungsbereitschaft und den individuellen Prozeß der Erkenntnisgewinnung Einfluß nimmt.

Die Effizienz des Erdkundeunterrichts wird gesteigert, wenn sich das Augenmerk nicht allein auf das Lernergebnis, sondern auch auf den Lernprozeß der Schülerinnen und Schüler richtet. Auf diese Weise lassen sich mediale Darstellungsformen nutzen und Lerntechniken vermitteln, die das Lernen und Behalten erleichtern.

Beim Lernen bilden z. B. schematische und modellhafte Visualisierungen in graphischer Form eine wichtige Quelle der Erkenntnis, da menschliches Denken sich

vielfach solcher Abbilder bedient. Zu solchen Visualisierungen gehören nicht nur fachlich orientierte Schemata und Modelle zur Darstellung geographischer Strukturen und Prozesse. Angesprochen sind auch graphische Darstellungen etwa in Form von Mindmaps, die die selbständige Strukturierung eines Sachgebiets durch Schülerinnen und Schüler wiedergeben und eine gute Grundlage für das spätere Erinnern bilden. Auch die übersichtliche und prägnante Strukturierung von Unterrichtsergebnissen durch Begriffe, Kategorien und systematisierende Überblicke gewährleistet einen erfolgreichen Lernprozeß und wirkt dem Vergessen entgegen.

Es ist zudem lernfördernd, daß zahlreiche fachspezifische Arbeitsweisen, wie sie im Kapitel 3.2 dargestellt werden, die Verbindung von schüler- und wissenschaftsorientiertem Lernen im Unterricht erleichtern. Eine lernfördernde Wirkung hat auch der Verzicht auf eine rein fachliche Strukturierung des Lehrplans. Dieser orientiert sich zwar an unterschiedlichen geographischen Fragestellungen, Erkenntnisinteressen, Betrachtungsweisen und methodischen Zugriffen auf den Raum; entscheidend für die Gestaltung des Unterrichts sind aber die Zielorientierung und die Komplexität des konkreten Themas in Verbindung mit den darauf bezogenen Fragen.

3.2 Fachspezifische Arbeitsweisen

Erdkunde gehört zu den methodisch vielseitigen Fächern. Mit Hilfe fachspezifischer Arbeitsweisen sind die Mensch-Raum-Beziehungen, die Objekte und Erscheinungen der Erdoberfläche als Gegenstand des Erdkundeunterrichts zu untersuchen. Da viele Fakten und Problemstellungen rasch veralten bzw. überholt sind, soll auf die methodische Ausbildung der selbständigen Informationsaufnahme und -verarbeitung besonderer Wert gelegt werden. Erst dadurch ist eine Voraussetzung gegeben, lebenslanges Lernen zu ermöglichen.

Die Methodenschulung erfolgt primär wissenschaftsorientiert. **Wissenschaftsorientierung** wird in dreifacher Weise wirksam:

- Als Vermittlung wissenschaftlicher Haltungen wie Objektivität, Genauigkeit, Streben nach Vorurteilsfreiheit, Suche nach Alternativen usw.,
- als Vermittlung wissenschaftlicher Techniken wie Beobachten, Messen, Kartieren, Befragen, Problemfindung,
- als Vermittlung wissenschaftlicher Begriffe, Konzepte, Modelle, Theorien usw.

Durch die Methodenschulung kann erreicht werden, daß Wissenschaftsorientierung nicht auf die bloße Vermittlung von Begriffen und Definitionen verengt wird. Die Entwicklung von Methodenbewußtsein schließt die Reflexion methodischen Arbeitens ein.

Wissenschaftsorientierung muß auch andere Zugriffsweisen auf die Ausschnitte der Lebenswirklichkeit zulassen, etwa ästhetische oder affektiv bestimmte Betrachtungsweisen. Die Effektivität wissenschaftsorientierten Lernens ist abhängig von seiner Einbettung in einen schülerorientierten Unterricht.

Im wesentlichen kann zwischen Methoden der realen Begegnung und Methoden der medialen Anschauung unterschieden werden. Darüber hinaus sind Modelle und Experimente für das Lernen im Erdkundeunterricht von Bedeutung. Die topographische Orientierung, die thematisch- allgemeingeographische und die regionalgeogra-

phische Betrachtungsweise (Kapitel 2.6), der Computereinsatz (Kapitel 3.4) und das fächerübergreifende Lernen (Kapitel 6.4) erfordern überdies besondere methodische Aufmerksamkeit.

Methoden der realen Begegnung

Zum Gegenstand des Erdkundeunterrichts gehören Objekte und Erscheinungen der Erdoberfläche. Sie können außerschulische Lernorte werden, die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Arbeit vor Ort aufsuchen. Die methodische Gestaltung kann dabei sehr vielfältig sein. Sie reicht von der Erkundung über Lehrwanderung und Exkursion bis zum Projekt.

Die Schülerinnen und Schüler können dabei an ihre Erfahrungen aus dem Sachunterricht der Grundschule anknüpfen, der sie mehrfach aus dem Klassenzimmer herausgeführt hat. Dabei wurden vor allem erlebnis-, erfahrungs- und handlungsorientierte Arbeitsformen eingesetzt. Ein wesentliches Ziel des Erdkundeunterrichts ist es in diesem Zusammenhang, subjektive Formen der Erkenntnisgewinnung durch objektive Formen zu ergänzen. In jeder Jahrgangsstufe soll mindestens einmal die Gelegenheit zu angewandter Arbeit außerhalb des Klassenzimmers gesucht werden. Dabei bietet es sich an, in diese offenen Formen des Lernens auch die den Schülerinnen und Schülern aus der Grundschule bekannte Freiarbeit einzubeziehen, diese also nicht auf das Arbeiten im Klassenraum zu beschränken. Für die einzelnen Jahrgangsstufen werden Schwerpunktsetzungen innerhalb des schuleigenen Lehrplans empfohlen.

In den **Jahrgangsstufen 5 und 6** stehen – aufbauend auf den Erfahrungen des Sachunterrichts – einfache Tätigkeiten auf dem Schulgelände oder in der nahen Schulumgebung im Mittelpunkt. Dabei lassen sich die räumliche Orientierung mit Karten verschiedenen Maßstabs und verschiedenen Inhalts, das Registrieren von menschlichen Tätigkeiten, die Analyse von Verkehrsverhältnissen, die konkrete Vermittlung anschaulicher Vorstellungen von Distanzen und Flächen sowie die Beschreibung von Gebäuden nach Form, Funktion und Alter einüben. Dem genauen Betrachten, dem Zählen, Messen und Kartieren kommt hier besondere Aufmerksamkeit zu.

Für die Arbeit vor Ort empfiehlt sich vor allem die Form der Erkundung. Sie geht von einer eng gefaßten Fragestellung aus, zu deren Lösung die Schülerinnen und Schüler möglichst selbständig beitragen sollen. Dafür lassen sich auch Wandertage oder Schullandheimaufenthalte nutzen.

In den **Jahrgangsstufen 7 und 8**, in denen die meisten Themen die ferne Welt betreffen, dient die reale Begegnung vornehmlich dem vergleichenden und dem kontrastierenden Arbeiten. Darüber hinaus kann sie dazu beitragen, ökologisches und soziales Handeln zu fördern. Durch Erkundung und Projekte können physiogeographische Erscheinungen wie Landschaftsformen, Bodenerosion oder Umweltbeeinträchtigungen erkannt und erfaßt sowie Lebens- und Wirtschaftsweisen vergleichend untersucht werden. Der anschließenden anschaulichen Dokumentation sollte besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden.

In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** sollen Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit erwerben, Erkundungen und Projekte methodisch zu strukturieren und Methoden der Informationsgewinnung, -verarbeitung und -anwendung sicher zu handhaben. Es ist

verstärkt darauf zu achten, Formen der Mitbestimmung und Mitgestaltung einzuüben, indem öffentliche Planungsfälle oder ökologische Probleme untersucht werden. Dafür bieten sich Projekte an, die fachspezifisch oder fächerübergreifend ausgerichtet sein können. Sie werden ergänzt durch Betriebserkundungen und Betriebspraktika, die einen vertieften Kontakt mit der Arbeitswelt herstellen.

Methoden der medialen Anschauung

Die Informationsaufnahme und -verarbeitung mit Hilfe von Medien spielt im Erdkundeunterricht eine zentrale Rolle. Der hier verwandte Medienbegriff bezieht sich auf grundlegende Formen der Informationskodierung mit Hilfe von Bildern (einschließlich Filmen), Graphiken, Texten oder Zahlen (in Form von Tabellen und Diagrammen). Dieser Medienbegriff beinhaltet, daß es bei der Informationsvermittlung zu Verlusten und zu bewußten oder unbewußten Verzerrungen kommt. Ein wesentlicher Bestandteil der Arbeit mit Medien ist deshalb die Medienkritik.

Der Abstraktionsgrad der Information ist bei Bildern – insbesondere bei Photographien und Filmen – gering. Er steigt bei Karten als wichtigsten graphischen Ausdrucksformen und bei Texten an und ist bei Tabellen, Diagrammen und Kartogrammen am höchsten. Beim Einsatz der Medien in den einzelnen Jahrgangsstufen ist auf den Abstraktionsgrad der jeweiligen Medien in besonderer Weise zu achten. Am Ende der Jahrgangsstufe 10 sollen die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, gezielt Informationen aus Medien zu entnehmen, Medien zur Darstellung eigener Aussagen zu entwickeln und einzusetzen und Medien kritisch zu bewerten.

Arbeit mit Bildern

Die unterrichtliche Arbeit mit Bildern vollzieht sich in zwei Formen: Als spontane bzw. un gelenkte Bildbetrachtung sowie als systematische bzw. gelenkte Bildinterpretation. Die spontane un gelenkte Bildbetrachtung findet überwiegend in der Motivationsphase einer Unterrichtsstunde statt. Die systematische, gelenkte Bildinterpretation hat vor allem in der Erarbeitungsphase Bedeutung.

In den **Jahrgangsstufen 5 und 6** wird die un gelenkte Bildbetrachtung allmählich systematisiert und zu einer Bildinterpretation fortentwickelt. Dabei sind vor allem einfach strukturierte Bildmotive zu wählen, die sich mit geographisch relevanten Fragestellungen erschließen lassen. Gleichzeitig wird damit u. a. die geographische Fachsprache entwickelt.

In den **Jahrgangsstufen 7 und 8**, die durch die weltweite Raumanbindungen gekennzeichnet sind, ist die Bildinterpretation zu systematisieren, damit auch komplexere und fremdartige Motive hinreichend als Arbeitsmaterial erschlossen werden können.

In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** werden verstärkt medienkritische Aspekte einbezogen. Die Schülerinnen und Schüler können angehalten werden, selbständig Bilder zur Dokumentation geographischer Sachverhalte auszuwählen und anzufertigen.

Es empfiehlt sich, den Einsatz bewegter und kommentierter Bilder in Form von Videofilmen, 8 mm-Filmen oder 16 mm-Filmen didaktisch besonders sorgfältig zu

planen, damit diese Medien, die sich durch große Anschaulichkeit und starke motivationsauslösende Wirkung auszeichnen, auch unter fachmethodischem Aspekt ihre volle Aussagekraft entfalten können. Filme eignen sich zur Darstellung und Erarbeitung physiogeographischer Zusammenhänge, sozialgeographisch bedeutsamer Entwicklungen und wirtschaftlicher Prozesse. Sie geben zahlreiche Anregungen zur Medienerziehung.

Arbeit mit Karten

Karten sind verkleinerte, verebnete und durch Symbole erläuterte Abbildungen der Erde oder einzelner Teile der Erde. Als Pläne, als topographische Karten oder als Atlaskarten haben sie einen objektiven, wissenschaftlichen Charakter. Karten können unterschiedliche Funktionen erfüllen. Der Umgang mit Karten erfordert daher im Erdkundeunterricht besondere Aufmerksamkeit.

Großmaßstäbige physische Karten etwa in Form der Wandkarte dienen im Unterricht vor allem der topographischen Orientierung. Groß- oder kleinmaßstäbige thematische Karten etwa in Form der Spezialkarten im Atlas oder Schulbuch stellen eine Quelle für den Arbeitsunterricht dar. Darüber hinaus können Pläne oder topographische Karten zu Kartierungszwecken benutzt werden.

In den **Jahrgangsstufen 5 und 6** geht es im wesentlichen um die Orientierung in Deutschland und Ausblicke in die Welt. Dazu dienen der Globus und der Atlas. Während der Globus die großen Strukturen der Erde darstellt, hilft der Atlas bei der Erarbeitung der Grob- und Feintopographie Deutschlands. Mit Hilfe von einfachen Schülerzeichnungen lassen sich Funktion und Struktur von Karten kindgemäß erschließen. Das Zeichnen von Schulwegkarten aus dem Kopf ist dabei sehr motivierend und nützlich für die Entwicklung räumlicher Vorstellungen.

In den Umgang mit dem Atlas ist besonders einzuführen. Dazu gehört es, daß Karten im Atlas mit Hilfe des Inhaltsverzeichnisses oder des Registers schnell aufgeschlagen und topographische Namen mit Hilfe von Koordinaten rasch gefunden werden. Im übrigen ist das Kartenlesen durch die Benutzung der Legende und das Entfernungsmessen mit Hilfe der Maßstabsleiste zu fördern.

In den **Jahrgangsstufen 7 und 8** vollzieht sich der Schritt vom Kartenlesen zur Karteninterpretation. Die Wahl der Raumbispiele außerhalb Deutschlands erfordert es, Karten systematisch als Arbeitsmittel zu nutzen.

Zu der Karteninterpretation gehört es, Spezialkarten so den Übersichtskarten zuzuordnen, daß in der Generalisierungsphase des Unterrichts globale Verbreitungsmuster oder Raster identifiziert werden können. Als Vorübung lassen sich einzelne Sachverhalte aus einer Karte auf Transparentpapier zeichnen oder durch eine Skizze verdeutlichen.

In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** soll verstärkt der kritische Umgang mit Karten geübt werden. Dazu gehören sowohl die selbständige Auswahl geeigneter Karten zur Ermittlung bestimmter Sachverhalte wie der Vergleich verschiedener Kartendarstellungen und Kartenaussagen miteinander. Als neuer Kartentyp kommen beispielsweise Planungskarten zum Einsatz. Darüber hinaus werden Pläne und topographische Karten verstärkt als Kartierungsgrundlagen herangezogen.

Arbeit mit Quellentexten

Das geschriebene oder gesprochene Wort übernimmt – sofern es den Charakter einer Quelle hat – eine wichtige Funktion als Arbeitsmaterial. Das gesprochene Wort kann in Form einer lebendigen Lehrerzählung ein wesentliches Moment des Unterrichts sein. Beim geschriebenen Wort lassen sich Sachtexte von fiktionalen Texten unterscheiden.

In den **Jahrgangsstufen 5 bis 8** nimmt die Bedeutung der schriftlichen Quellen als Arbeitsmittel kontinuierlich zu. In den unteren Jahrgangsstufen ist es allerdings in der Regel nur möglich, den Informationsgehalt kürzerer Quellentexte mit eigenen Worten wiederzugeben. Dabei ist das Augenmerk insbesondere auf die Identifizierung und Klärung von Begriffen zu lenken, die die geographische Aussage strukturieren. Die Fähigkeit zur Textinterpretation hängt vom Lernfortschritt im Deutschunterricht ab.

In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** liegt der eigentliche Schwerpunkt der Textinterpretation. Zu beachten ist hier zunehmend, daß Quellentexte häufig nicht allein Fakten, sondern auch Meinungen vermitteln. Das gilt insbesondere für Zeitungstexte, die aktuelle Informationen enthalten und sich durch ein hohes Maß an Lebensnähe auszeichnen. Sie sind ein wichtiges Medium zur Erschließung der Lebenswirklichkeit.

Arbeit mit Tabellen und Diagrammen

Zahlen in Form von Tabellen (Statistiken) gelten im allgemeinen als trocken und abstrakt. Deshalb sind sie in unteren Jahrgangsstufen sparsam einzusetzen. Generell gilt, daß Zahlen veranschaulicht werden sollen. Das geschieht einmal durch Vergleiche, die dann leichtfallen, wenn in den **Jahrgangsstufen 5 und 6** Größenvorstellungen im Rahmen von Geländearbeiten entwickelt wurden. Zum anderen dient die Umsetzung der Zahlen in Diagramme der Veranschaulichung.

In jedem Fall sind die Lernfortschritte im Mathematikunterricht zu beachten.

In den **Jahrgangsstufen 7 und 8** wird durch die Arbeit mit Klimadiagrammen ein erster Schwerpunkt gebildet. Ziel ist es, aus Klimadiagrammen Zahlenwerte abzulesen bzw. Klimawerte in Diagrammform darzustellen und Klimadiagramme bestimmten Klima bzw. Vegetationszonen zuzuordnen.

In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** liegt der eigentliche Schwerpunkt der Arbeit mit Zahlen. Häufig werden Statistiken und Diagramme zur Wirtschafts- und Bevölkerungsentwicklung interpretiert werden müssen.

Übersicht über die fachspezifischen Arbeitsweisen

Um die Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln, empfiehlt es sich, die Arbeitsschritte sorgfältig herauszuarbeiten, bewußt zu machen und zu systematisieren. Generell lassen sich jeweils vier Arbeitsschritte auseinanderhalten:

- die formale **Einordnung** eines Beobachtungsgegenstandes,
- die inhaltliche **Beschreibung** seiner Elemente und Strukturen,
- die **Erklärung** der erfaßten Elemente und Strukturen,
- die **Bewertung** der gewonnenen Informationen und Erkenntnisse im Zusammenhang vorhandener Erkenntnisse und weiterführender Fragestellungen.

Diese vier Arbeitsschritte sind nicht an einzelne Jahrgangsstufen gebunden. Mit zunehmender Komplexität kommen sie vielmehr in allen Jahrgangsstufen zum Tragen. Um Sicherheit im Umgang mit fachspezifischen Arbeitsweisen zu erreichen, empfiehlt es sich jedoch, in den einzelnen Jahrgangsstufen Schwerpunkte zu bilden. Dazu gibt die folgende Übersicht Anregungen.

Jahrgangsstufen	Arbeit vor Ort (außerschulische Lernorte)	Arbeit mit Bildern (und Filmen)	Arbeit mit Karten	Arbeit mit Quellentexten	Arbeit mit Tabellen und Diagrammen
5/6	<p>Schulung der Beobachtung durch Erhebung, Auswertung und Darstellung von Informationen</p> <p>Durchführung kurzer Erkundungen und Projekte unter Einübung folgender methodischer Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formulierung einer Fragestellung/Problemstellung 2. Festlegung der Untersuchungsmethoden 3. Sammlung der Informationen durch genaues Beobachten (einschließlich Messen und Zählen) und Beschreiben (einschließlich Kartieren) 4. Zusammenstellung und Auswertung der gesammelten Informationen zur Erklärung oder Lösung der Fragestellung/Problemstellung 5. Darstellung der Erkundungs- oder Projektergebnisse 	<p>Fortentwicklung der spontanen, ungelentkten Bildbetrachtung (Grundschule) zur Bildinterpretation durch Einübung folgender methodischer Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formale Einordnung: Bildtitel, Bildart, Inhalt, Aufnahmezeitpunkt usw. 2. Beschreibung: Bildausschnitt gliedern, wesentliche Bildelemente erfassen, genetische, kausale oder funktionale Zusammenhänge zwischen Bildelementen herstellen 3. Interpretation: zentrale Bildaussage erfassen und verbalisieren, unter Verwendung von Hintergrundinformationen generalisieren, geographische Fachsprache entwickeln 4. Bewertung: Bildaussage an der Themenstellung messen, alternative Darstellungsmöglichkeiten vorschlagen 	<p>Einführung in die Arbeit mit Karte und Atlas</p> <p>Vorbereitung der Karteninterpretation</p> <p>Anfertigung von Karten aus dem Kopf („mental maps“) und einfachen Skizzen</p>	<p>Einführung in die Arbeit mit Texten</p> <p>Entschlüsselung von Sachaussagen (Die Auswahl und Bearbeitung der Quellentexte sollen parallel zu den Lernfortschritten bei der Textarbeit im Deutschunterricht erfolgen.)</p>	<p>Ablesen von Zahlenwerten auf Skalen (Thermometer, Regenmesser) und in einfachen Diagrammen</p> <p>Veranschaulichung von Zahlenwerten (Entfernungs-, Höhen-, Mengen- und Flächenvorstellungen) durch Vergleiche und Umsetzung in Säulen- oder Balkendiagramme (evtl. mit Hilfe des Computers)</p>

Beim Lernen mit Medien gelten auch die Hinweise zum kategorialen Denken (Kapitel 2.5).

Jahrgangsstufen	Arbeit vor Ort (außerschulische Lernorte)	Arbeit mit Bildern (und Filmen)	Arbeit mit Karten	Arbeit mit Quellentexten	Arbeit mit Tabellen und Diagrammen
7/8	<p>Ausdifferenzierung der Methoden zur Erhebung, Auswertung und Darstellung von Informationen</p> <p>Systematisierung der Arbeitsschritten bei Erkundungen und Projekten</p>	<p>Systematische Einübung der Bildinterpretation</p> <p>Ausdifferenzierung der Bildinterpretation durch Einbeziehung komplexer Motive und Fragestellungen</p>	<p>Sichere Beherrschung der Arbeit mit Karte und Atlas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formale Einordnung: Kartentitel, Kartenart, Kartenmaßstab, Aufbau der Legende 2. Beschreibung: Verbreitung bestimmter Symbole erfassen, geographisch relevante Beziehungen zwischen verschiedenen Symbolen herstellen 3. Interpretation: Hauptaussage der Karte erfassen und verbalisieren, durch Verknüpfung mit Vorwissen oder anderen geographischen Informationsquellen vertiefen und generalisieren, Begriffe sichern 4. Bewertung: Kartenaussagen in Hinblick auf bestimmte Fragestellungen beurteilen, alternative Karten suchen 	<p>Vorbereitung der Textinterpretation durch Zusammenfassung längerer Textabschnitte mit eigenen Worten</p> <p>Inbeziehungsetzen von Textinformationen und Informationen aus anderen Medien (z. B. Bilder, Diagramme)</p>	<p>Vorbereitung der Interpretation von Tabellen und Diagrammen durch die Behandlung von Klimadiagrammen: Ablesen von Zahlenwerten aus Klimadiagrammen, Darstellung von Klimawerten in Klimadiagrammen, Zuordnung von Klimadiagrammen zu Klimazonen</p> <p>Veranschaulichen von Prozentangaben in Kreisdiagrammen</p> <p>Benutzung des Computers, u. a. Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung (IKG)</p>

Jahrgangsstufen	Arbeit vor Ort (außerschulische Lernorte)	Arbeit mit Bildern (und Filmen)	Arbeit mit Karten	Arbeit mit Quellentexten	Arbeit mit Tabellen und Diagrammen
<p>9/10 Der Umgang mit geographischen Arbeitsmitteln (Medien) soll in den Jahrgangsstufen 9 und 10 soweit entwickelt werden, daß Schülerinnen und Schüler zum Ende der Jahrgangsstufe 10 einen hohen Grad an Selbständigkeit in diesem Bereich erzielt haben.</p>	<p>Beherrschung der Methoden zur Informationsgewinnung im Rahmen von fachspezifischen oder fächerübergreifenden Erkundungen und Projekten</p> <p>Selbständige Präsentation der Arbeitsergebnisse</p>	<p>Bildinterpretation</p> <p>Selbständige Auswahl von Bildern zur Dokumentation von Sachverhalten und Zusammenhängen</p> <p>Medienkritik</p>	<p>Karteninterpretation</p> <p>Selbständige Benutzung von Karten für Kartierungen</p> <p>Selbständige Auswahl von Karten zur Dokumentation von Sachverhalten und Zusammenhängen</p>	<p>Interpretation von Texten durch Einübung folgender methodischer Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formale Einordnung: Autor, Erscheinungsdatum, Groborientierung mit Hilfe der Überschrift 2. Beschreibung: wichtige Sachverhalte durch Schlüsselbegriffe identifizieren, Struktur des Inhaltes herausarbeiten 3. Interpretation: Kernaussagen unter Verwendung geographischer Begriffe wiedergeben, unter Einbeziehung von Vorwissen generalisieren, Fakten und Meinungen unterscheiden 4. Bewertung: Einordnung des Textes in übergreifende Problemstellungen, Aufdecken von Informationslücken, auf Ideologiegehalt prüfen. Textkritik 	<p>Interpretation von Tabellen, Diagrammen und Kartodiagrammen durch Einübung folgender methodischer Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formale Einordnung: Titel, Datenbasis, Erhebungszeitraum, Verwendung absoluter oder relativer Zahlenwerte 2. Beschreibung: Feststellung höchster und tiefster Werte, Vergleich einzelner Werte untereinander, Zusammenfassung von Zahlenwerten zur Feststellung von Entwicklungen 3. Interpretation: Kernaussagen von Tabellen, Diagrammen und Kartodiagrammen verbalisieren, unter Einbeziehung von Hintergrundinformationen generalisieren 4. Bewertung: Einordnung der Kernaussagen in übergeordnete Fragestellungen, kritische Analyse der Gruppenbildung und Schwellenwerte <p>Möglichst selbständige Benutzung des Computers Medienkritik</p>

3.3 Topographisches Lernen

Topographische Kenntnisse und Fertigkeiten sind aufgrund ihrer vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten bedeutsam für die gegenwärtigen und zukünftigen Lebenssituationen der Schülerinnen und Schüler. Dies betrifft sowohl ihr persönliches Leben wie z. B. die Wahl von Wohn- und Arbeitsplätzen als auch gesellschaftspolitische Zusammenhänge wie die Einschätzung räumlicher Disparitäten oder die bewertende Einordnung ökologischer Probleme. Lageverhältnisse, Distanzen und territoriale Ausdehnungen sind bei solchen Fragen bedeutsam.

Topographisches Lernen trägt zur Erschließung der Lebenswirklichkeit und zur Objektivierung des individuellen Weltverständnisses der Schülerinnen und Schüler bei. Es fördert – der ersten Qualifikation entsprechend – die Fähigkeit zur räumlichen Orientierung. Topographisches Lernen wird durch drei Komponenten bestimmt:

- Die Fähigkeit zum selbständigen Umgang mit Orientierungshilfen,
- die Verfügbarkeit über einen Grundkanon häufig gebrauchter topographischer Namen und Begriffe,
- die Fähigkeit zur globalen Orientierung mit Hilfe großräumiger Orientierungsraster und -systeme.

Ein so verstandenes topographisches Lernen ist stets mehrschichtig. Es schließt Informations-, Ordnungs- und Integrationsvorgänge im Zuge der Entwicklung des räumlichen Orientierungsvermögens ein.

Topographisches Lernen hat die spezifische Lernsituation der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Von daher ergeben sich unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Jahrgangsstufen:

- In den **Jahrgangsstufen 5 und 6** haben das anschauungsgebundene Einprägen topographischer Daten und Fakten sowie die Entwicklung einfacher Orientierungsraster wie etwa die Gliederung der Erdoberfläche in Kontinente und Meere Vorrang. Durch die Verortung und Verknüpfung von Raumbespielen und durch generalisierende Verfahrensweisen, z. B. das Aufzeigen naturräumlicher Grundstrukturen oder landwirtschaftlicher Produktionsgebiete, können sich einfache und einprägsame topographische Vorstellungen entwickeln. Auf diese Weise ist die Kenntnis einer Feintopographie des primären Bezugsraums Deutschland zu erreichen.
- In den **Jahrgangsstufen 7 und 8** werden sowohl physiogeographische Orientierungsraster als auch anthropogeographische Ordnungsvorstellungen entwickelt. Dabei gewinnen Schülerinnen und Schüler einen Überblick über die naturgeographischen Auswirkungen der Planetennatur der Erde, über Disparitäten in der Welt und über topographische Grundstrukturen anderer Staaten.
- In den **Jahrgangsstufen 9 und 10** lernen Schülerinnen und Schüler, unterschiedliche Anforderungen im Hinblick auf Topographie zunehmend eigenständig zu bewältigen. So sollen sie über die bis dahin erarbeiteten Orientierungsraster verfügen und somit eine generelle Orientierungsfähigkeit auf der Erde gewinnen. Es soll die Fähigkeit weiterentwickelt werden, mit Hilfe physischer und thematischer Atlaskarten selbständig Informationen über einen fremden Raum zu beschaffen.

Im Unterricht kommt es darauf an, die topographischen Vorstellungen, wie sie in der Grundschule entwickelt wurden, systematisch zu verfeinern und zu erweitern. Es wird empfohlen, die zahlreichen außerschulischen topographischen Wahrnehmungen und Erfahrungen unterrichtlich zu nutzen, um schließlich einen objektivierten Zugang zu räumlichen Sachverhalten und Problemen zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler werden auf diese Weise zunehmend in die Lage versetzt, jeweils neuerworbenes Wissen in vorhandene topographische Orientierungsvorstellungen zu integrieren und ein komplexes topographisches Bezugssystem zu entwickeln.

Die Bereitschaft zu topographischem Lernen läßt sich steigern, wenn der Erdkundeunterricht von Beginn an dem spontanen Interesse der Schülerinnen und Schüler an Daten und Fakten, an Unbekanntem und Fremdem, das die Frage nach der örtlichen Fixierung einschließt, Rechnung trägt. Die Anwendung topographischer Kenntnisse im Alltag verstärkt ebenfalls das Interesse an der Topographie. Handlungsorientierte Anwendungssituationen ergeben sich z. B. durch die Arbeit vor Ort, bei der Planung und Durchführung von Wandertagen und Klassenfahrten. Auch die örtliche Fixierung von aktuellen Ereignissen, die in den Massenmedien thematisiert werden und die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler erregen, führen zu einer pragmatischen Einschätzung topographischen Lernens und zu einer Steigerung der Lerneffizienz.

Der spielerische Umgang mit topographischen Daten und Fakten im Rahmen von Rätseln, bei der Einordnung von Suchbildern oder der Entschlüsselung von Satellitenaufnahmen ist insbesondere zur Übung und Wiederholung geeignet. Lernwirksam im Hinblick auf das Einprägen und Behalten topographischer Daten und Fakten ist auch die Entwicklung topographischer Merkskizzen, da hier das manuelle Gestalten für den Aneignungsvorgang genutzt wird. Topographische Konstellationen gewinnen auf diese Weise eine individuelle, wiedererkennbare Gestalt, die sich assoziativ einprägt.

Aufgrund der spezifischen Lernstruktur topographischer Inhalte ist ihre Erarbeitung in der Regel funktional in die Erarbeitung des erdkundlichen Themas einzubinden. Auf diese Weise entstehen sinnvolle Zusammenhänge, die dem Behalten förderlich sind und Lernbereitschaft wecken.

Die topographische Erschließung eines Raumbeispiels läßt sich in verschiedene Arbeitsphasen gliedern: Die Positionsbestimmung auf der Karte als wichtigste Grundlage topographischen Arbeitens verfolgt zunächst das Ziel, das Beispiel in sein unmittelbares sowie sein weiteres räumliches Gefüge einzuordnen (Lage, Distanz, Ausdehnung, Bezeichnungen). Diese Arbeit führt nicht nur zu einer Erweiterung des topographischen Bezugssystems, sie bietet auch erste erklärende Hinweise auf räumliche Strukturen. Während der weiteren Bearbeitung des Raumbeispiels wird das topographische Bezugssystem verfeinert und ein konkretes Bild des Raumes entwickelt. Die abschließende Generalisierung führt zur Verknüpfung mit analogen Raumbeispielen und somit zur Aufdeckung räumlicher Zusammenhänge, die bis hin zur globalen Dimension reichen können. Ein solches topographisches Arbeiten wird zur transferbetonten Lernstrategie, die dazu beiträgt, topographische Bezugssysteme auf unterschiedlichen Maßstabsebenen zu entwickeln und auszudifferenzieren.

Dieses didaktische Konzept stellt topographisches Arbeiten in größere Zusammenhänge. Ergänzende topographische Übungen widersprechen diesem Konzept nicht. Sie sind vielmehr unverzichtbar zur Absicherung der erworbenen Kenntnisse.

Der Lehrplan unterstützt topographisches Arbeiten nicht nur durch die Bearbeitung von Raumbeispielen, sondern auch dadurch, daß die Themenfelder jeweils eine „Topographische Orientierung“ beinhalten. Diese hat als verbindlicher Bestandteil des Lehrplans die Aufgabe, die topographische Arbeit innerhalb eines Themenfeldes im Sinne orientierenden Lernens zu erweitern. Es ist beabsichtigt, auf diese Weise die Entwicklung eines topographischen Grobrasters zu unterstützen. Als erinnerbares Bezugssystem erleichtert es die spätere Einordnung neuen topographischen Wissens.

3.4 Computergestütztes Lernen

Es ist davon auszugehen, daß das Leben der Menschen in der nahen und weiteren Zukunft zunehmend von den Auswirkungen der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien beeinflusst, verändert und geprägt wird. Dieser Entwicklung trägt das „Rahmenkonzept: Neue Informations- und Kommunikationstechnologien in der Schule“ der Landesregierung Nordrhein-Westfalen aus dem Jahre 1985 Rechnung. In der Schule erfolgt die Einführung und Nutzung der Neuen Informations- und Kommunikationstechnologien auf zwei, sich zum Teil ergänzenden Wegen: Zum einen sind die durch den Computer eröffneten neuen Arbeitsmöglichkeiten innerhalb des Fachunterrichts auszuschöpfen und zum anderen verweisen die „Vorläufige(n) Richtlinien zur Informations- und kommunikationstechnologischen Grundbildung in der Sekundarstufe I“ aus dem Jahre 1990 auf Möglichkeiten fächerübergreifenden und ggf. projektorientierten Unterrichts. Der Computer kann zudem die Unterrichtsvorbereitung von Lehrerinnen und Lehrern erleichtern.

Fachbezogenes Arbeiten mit Hilfe des Computers

Das Fach Erdkunde bietet aufgrund seiner vielfältigen Fragestellungen, Inhalte und Methoden breit gefächerte Einsatzmöglichkeiten für den Computer. Der Einsatz des Computers im Erdkundeunterricht ist jedoch nur dann zu rechtfertigen, wenn

- er zu einer höheren Lerneffizienz bei der Bearbeitung der vorgesehenen Ziele und Inhalte beiträgt, z. B. durch die Entlastung von Routinearbeiten oder durch die Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts,
- ersichtlich ist, daß die Leistungen des Computers denen anderer Unterrichtsmedien überlegen sind, etwa durch den schnelleren Zugriff auf geographische Informationssysteme oder durch die Eröffnung von Arbeitsmöglichkeiten, die bislang im Unterricht nicht zu verwirklichen waren.

Folgende Bereiche bieten sich derzeit für den Einsatz des Computers im Erdkundeunterricht an:

Daten und ihre Verarbeitung

Das Fach Erdkunde ist in besonderer Weise auf die Nutzung größerer Datenmengen angewiesen. Dabei geht es zunächst darum, das Datenmaterial in Datenbanken oder

Tabellen verfügbar zu machen. Zu beachten sind dabei die Vorschriften des Datenschutzes. Die anschließende Bearbeitung der Daten muß sich an den realen Gegebenheiten orientieren, um Manipulationen zu verhindern, die aufgrund der Datenauswahl ein verzerrtes Bild der Realität entstehen lassen könnten. Der Vorteil des Computers im Vergleich zu herkömmlichen Medien besteht in dem problemlosen Wechsel der Darstellungsarten, wobei neben Linien-, Säulen- und Kreisdiagrammen die flächenhaften Darstellungen im Kartogramm oder im Kartodiagramm für das Fach von Bedeutung sind.

Prognosen und Simulationen

Der Computer erleichtert neue Formen des Kenntnis- und Erkenntnisgewinns. Insbesondere ist er in der Lage, dem Unterricht durch die Förderung des vernetzten Denkens im Bereich Prognose, Simulation/Modellbildung eine neue didaktische Qualität zu verleihen.

– Prognose:

Die zunehmenden Probleme, die mit der räumlichen Entwicklung auf der Erde verbunden sind, machen prognostisches Arbeiten für die Zukunftssicherung notwendiger denn je. Dabei ist von der Frage auszugehen, wie eine Entwicklung verläuft, wenn keine Veränderungen der Ausgangsbedingungen eintreten. Im Zuge dieser Arbeit erfahren Schülerinnen und Schüler, welche systemimmanente Logik die unterschiedlichsten Prozesse, z. B. die Entwicklung der Weltbevölkerung, in eine bestimmte Richtung drängen, wenn keine steuernden Maßnahmen getroffen werden. Dazu ist es erforderlich, die Einflußgrößen zu kennen und ihre Beziehung untereinander offenzulegen. Beispielhaft sind Programme zur Bevölkerungsentwicklung oder zur Wettervorhersage zu nennen.

– Simulation:

Wenn zu dem prognostizierten Ablauf eine Alternative entwickelt werden soll, die Ausgangspunkt und Entscheidungshilfe für Planungen bilden kann, handelt es sich um eine Simulation. Die Simulation geht von der Frage aus, wie eine prognostizierte Entwicklung sich ändert, wenn ein Faktor oder mehrere Faktoren etwa durch politische oder wirtschaftliche Entscheidungen modifiziert werden. Durch gezieltes Austauschen von Daten werden Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, die schon bei der Prognose sichtbar gewordenen Vernetzungen einzelner Faktoren zu durchschauen. Es läßt sich beobachten, wie die Änderung eines Wertes die anderer Größen nach sich zieht.

Prognose und Simulation werden auf der Grundlage von Modellen betrieben. An einem Modell lassen sich Alternativen aufzeigen. Diese sollten in einer abschließenden Diskussion problematisiert werden. Dabei sind insbesondere Möglichkeiten ihrer Realisierung unter sozioökonomischen Rahmenbedingungen und geltenden Wertvorstellungen zu thematisieren. Dementsprechend ist auch die Arbeit am Computer medienkritisch zu begleiten. Beispielhaft sind Programme zu nennen, die sich mit der Situation im Hungergürtel der Erde, den Einflüssen menschlicher Eingriffe in den Landschaftshaushalt und den Problemen der Stadt-, Regional- und Landesplanung befassen.

Trainingsprogramme

Neben den beiden zentralen Anwendungsmöglichkeiten können auch noch Lern- und Demonstrations- sowie Übungsprogramme zum Einsatz gelangen.

Zu *Lern- und Demonstrationsprogrammen* zählen beispielsweise solche Programme, die auf der Grundlage gespeicherter Klimadaten Klimadiagramme zeichnen. Dazu gehören ebenfalls Programme, die tektonische Veränderungen und die Entstehung vulkanischer Erscheinungsformen verdeutlichen.

Übungsprogramme bieten Möglichkeiten, in individualisierter Weise erdkundliche Methoden und Techniken zu trainieren oder auch Daten und Fakten – etwa solche topographischer Art – zu lernen und zu vertiefen. Zu berücksichtigen ist allerdings, daß diese Lern und Übungsprogramme behavioristischen Prinzipien verpflichtet sind und hier lediglich automatisiertes Lernen stattfindet.

Neben diesen Anwendungsmöglichkeiten des Computers auf der inhaltlichen Ebene des Erdkundeunterrichts erweitert er auch das Spektrum unterrichtsmethodischen Vorgehens. Unter dieser Perspektive kann der Computer insbesondere zur Individualisierung und Differenzierung des Lernens sowie zur Förderung der Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler genutzt werden. Die teilweise Übernahme von Lehrfunktionen durch den Computer weist den Lehrenden vermehrt Aufgaben des Beratens, der Organisation von Arbeitsabläufen, der Darstellung von Arbeitsergebnissen, der Auswertung und Reflexion im gemeinsamen Gespräch zu. Die hohe Akzeptanz dieses Mediums bei Schülerinnen und Schülern fördert zudem die Lernmotivation.

Informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung

Mit den aufgezeigten Einsatzmöglichkeiten des Computers im Erdkundeunterricht werden noch nicht alle Bedingungen für die informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung erfüllt. Ein solcher Beitrag setzt voraus, daß alle Aufgaben und Ziele dieser Grundbildung erfüllt werden, nämlich daß die Schülerinnen und Schüler nicht nur Anwendungen kennenlernen, sondern auch deren Grundstrukturen und Funktionen untersuchen und ihre Auswirkungen reflektieren und beurteilen lernen. Dieses Konzept sieht für die Jahrgangsstufen 7–10 bei einem Umfang von ca. 60 Wochenstunden je ein Unterrichtsvorhaben zu folgenden drei Bereichen vor:

- Prozeßdatenverarbeitung,
- Textverarbeitung, Dateiverwaltung, Kalkulation,
- Modellbildung und Simulation.

Dabei werden Berührungspunkte mit den Ausführungen zum fachbezogenen Arbeiten mit dem Computer deutlich. Zur Einbindung des Faches Erdkunde in die informations- und kommunikationstechnologische Grundbildung sind in Zukunft Konzepte und Projekte noch zu entwickeln.

Unterrichtsvorbereitung mit Hilfe des Computers

Darüber hinaus können Lehrerinnen und Lehrer den Computer bei der Vorbereitung des Unterrichts nutzen:

- Bearbeitung von Texten,
- Erstellen von Literaturlisten,
- Zusammenstellung tabellarischer Übersichten,
- Ausdruck graphischer Darstellungen als Verwendung für Schülerarbeitsblätter und/oder Vorlagen und Folien für Tageslichtprojektoren usw.

4 Ausführungen zu den Jahrgangsstufen

4.1 Allgemeine Leitlinie

Die Arbeit in den Jahrgangsstufen soll den Richtlinien entsprechend lebensbedeutende und gesellschaftsbezogene Gegenwarts- und Zukunftsfragen und probleme aufgreifen. Für den Unterricht bedeutet dies, an die Raumwahrnehmungen und die Raumerfahrungen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen, Neugierde an der Bearbeitung dringender Probleme zu wecken und zu Fragen anzuregen. Es ist ebenfalls erforderlich, ihre Interessen aufzugreifen, sie weiterzuentwickeln und in objektivierende Fragestellungen einmünden zu lassen. Für den Unterricht ist es zudem wichtig, die Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern auf der Basis gemeinsamer und unterschiedlicher Lebens- und Lernerfahrungen weiter zu entwickeln. Unter Wahrung der persönlichen Interessen der Schülerinnen und Schüler wird es so zunehmend möglich, diese mit den Interessen der Gesellschaft zu verbinden. Es ist dies ein wichtiger Schritt auf dem Weg, Schülerinnen und Schüler zu verantwortungsbewußter Gestaltung des Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft zu befähigen.

Für den Unterricht ist es weiterhin erforderlich, schüler- und wissenschaftsorientiertes Lernen miteinander zu verbinden. Das bedeutet, die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und fachspezifischer Arbeitsweisen in den Dienst der Lebenszusammenhänge der Schülerinnen und Schüler zu stellen. Besonders effektiv wird ein so verstandenes schüler- und wissenschaftsorientiertes Lernen, wenn Ergebnisse und Verfahren der Fachwissenschaft nachentdeckt, auf die Fragen der Schülerinnen und Schüler bezogen und in konkrete Anwendungszusammenhänge überführt werden.

Bei der Arbeit im Unterricht soll die analytische Betrachtungsweise durch die ganzheitliche Sicht des Raumes ergänzt werden. Symbole und Spuren eines Raumes auf das Handeln der Menschen hin zu untersuchen, ist stets mit der Frage nach der Sinnhaftigkeit dieses Handelns verbunden. Dazu bedarf es des hermeneutisch-interpretativen Vorgehens, um so über Erklärungsleistungen hinaus zu einem Verstehen der Mensch-Raum-Beziehungen und ihrer Bedeutung in unterschiedlichen Kulturräumen zu gelangen.

In den folgenden Kapiteln (4.2–4.4) werden die **pädagogisch-didaktischen Leitlinien der Jahrgangsstufen** dargelegt. Diese werden vor allem bestimmt durch die psychosoziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, durch die an sie gerichteten Lernerwartungen und die unterrichts- und fachmethodischen Verfahrensweisen.

4.2 Jahrgangsstufen 5 und 6 – Themenfelder 1–7

Psychosoziale Entwicklung

Durch die wachsende Weltzugewandtheit gehen Fragen und Interessenrichtungen der Schülerinnen und Schüler zunehmend über den Nahraum hinaus. Die in diesem Lernalter noch situativ bedingten und subjektiv bestimmten Wahrnehmungen erfahren erste fachmethodisch geleitete Korrekturen durch den Vergleich mit den Lebenssituationen anderer Menschen. Der daraus resultierende Verfremdungseffekt relativiert die eigenen Einstellungen und trägt somit zur Identitätsfindung der Schülerinnen und Schüler bei.

Die zunehmende Fähigkeit, selbständig mit Informationen umzugehen, wird gestützt durch die kognitive Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Diese schreitet vom konkret-operativen Denken – wie es für die Grundschulzeit kennzeichnend war – zum formal-operativen Denken voran. Behutsam wird dementsprechend die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert, Informationen zu systematisieren und einfache Abstraktionsleistungen zu erbringen.

Lernerwartungen

Der Erdkundeunterricht geht von den unterschiedlichen Sach- und Sozialerfahrungen der Schülerinnen und Schüler aus. Schon im Sachunterricht der Grundschule haben sie gelernt, „Fragen zu stellen, die auf Einsichten in Sinn und Bedeutung der natürlichen, technischen und sozialen Phänomene der Wirklichkeit zielen“ wie die im folgenden genannten Aufgabenschwerpunkte und Ziele des Lehrplans Sachunterricht zeigen:

Schule und Schulweg

- sich auf dem Schulweg verkehrsgerecht verhalten

Zu Hause und auf der Straße

- sich in der Wohnumgebung räumlich orientieren

Arbeitsstätten und Berufe

- mit Arbeitsstätten und Berufen im Heimatraum vertraut werden

Zeiteinteilung und Zeitablauf

- den Wechsel der Jahreszeiten in seiner Bedeutung für das Leben von Menschen, Tieren und Pflanzen einschätzen

Wohnumgebung und Heimatort

- Lage- und Raumvorstellungen und Einblick in den Verkehrsablauf der Wohnumgebung gewinnen
- mit öffentlichen Einrichtungen (z. B. Freizeitmöglichkeiten, Post, Rathaus, Bibliotheken, Museen) sowie kulturellen und landschaftlichen Besonderheiten des Heimatortes vertraut werden und sie nutzen
- Veränderungen im Heimatort erkennen und Gründe für diese Veränderungen suchen

Nordrhein-Westfalen – Stadt und Land

- wichtige Großlandschaften und Städte in Nordrhein-Westfalen räumlich einordnen
- Unterschiede, Gemeinsamkeiten und wechselseitige Abhängigkeiten städtischer und ländlicher Lebensräume feststellen
- die Bedeutung ländlicher Gebiete für Menschen und Tiere einschätzen
- die Auswirkungen industrieller Gütererzeugung auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen kennen und bedenken

Natürliche und gestaltete Umwelt

- die Abhängigkeit des Menschen, der Tiere und Pflanzen von Umweltbedingungen (Wasser, Boden, Wärme, Licht, Luft) erkennen

- Möglichkeiten und Grenzen der Anpassung von Pflanzen und Tieren an den Lebensraum feststellen
- Eingriffe in die Umwelt auf mögliche Folgen für Menschen, Tiere und Pflanzen bedenken; sich umweltbewußt verhalten

Früher und heute

- Veränderungen der Lebens- und Arbeitsbedingungen sowie der Wohnverhältnisse wahrnehmen

Versorgung und Entsorgung

- sich der Abhängigkeit von geregelter Ver- und Entsorgung bewußt werden
- Ver- und Entsorgung als Aufgabe der Gesellschaft und jedes einzelnen Individuums verstehen
- Güter und Dienstleistungen verantwortungsbewußt nutzen

Luft, Wasser, Wärme

- sich der Vielfalt der Erscheinungsformen und Nutzungsmöglichkeiten von Luft, Wasser und Wärme bewußt werden
- Gefahren erkennen, die von Luft, Wasser und Wärme ausgehen

Wetter und Jahreszeiten

- Wetterfaktoren und -erscheinungen (z. B. Temperatur, Bewölkung, Wind, Niederschläge) und Beziehungen zwischen ihnen wahrnehmen
- Auswirkungen des Wetters auf die Natur erkennen

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 werden die in der Grundschule erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten durch fachliches Arbeiten erweitert. Es wird insbesondere Interesse für solche Sachverhalte und Fragen geweckt, mit denen die Schülerinnen und Schüler bislang noch nicht in Berührung gekommen sind.

Die Erfahrung zeigt, daß die aufgeführten Aufgabenschwerpunkte in den Grundschulen z. T. unterschiedlich intensiv behandelt wurden. Der Erdkundeunterricht muß deshalb möglicherweise vorhandene Unterschiede in der Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen, um Lernfreude und Lernerfolg sicherzustellen.

Verfahrensweisen

Bei der Auswahl der Themen für die Jahrgangsstufen 5 und 6 ist darauf zu achten, daß sie konkret, lebensnah und überschaubar sind. Es empfiehlt sich eine Konzentration auf gut erfaßbare Sachverhalte, Strukturen und Probleme und ein Abrücken vom rein subjektiven Erleben. Die physiognomische Betrachtungsweise überwiegt zwar noch, sie wird jedoch behutsam um genetische und funktionale Fragerichtungen erweitert.

Als lebensnahe Einzelbilder und als überschaubare Fallstudien aufbereitete Inhalte bieten sich hier besonders an. Die Untersuchung der Mensch-Raum-Beziehungen knüpft an Wahrnehmungen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und greift ihre persönlichen Interessen auf. Gleichzeitig rücken gesellschaftsrelevante Sachverhalte und Probleme in den Fragehorizont. Parallel zur Entwicklung der

Abstraktionsfähigkeit lassen sich subjektive Bewertungen räumlicher Erscheinungen und Probleme in allgemeingültige Aussagen überführen. Als Hilfe dazu dienen einfache und einprägsame Ordnungssysteme. Dazu gehört, daß Schülerinnen und Schüler behutsam dazu geführt werden, vom Anschaulich-Gegenständlichen gelöste Vorstellungen zu entwickeln und wesentliche Merkmale und Beziehungen eines Sachverhaltes begrifflich zu fassen. Es wird so der Grundstein für die Entwicklung einer erdkundlichen Fachsprache als Basis für erweiterte Kommunikationsmöglichkeiten gelegt. Zum thematisch-allgemeingeographischen Arbeiten tritt am Ende der Jahrgangsstufe 6 die fragengeleitete Untersuchung einer Region als Vorstufe der regionalgeographischen Betrachtungsweise.

Arbeitsschwerpunkt

Der pädagogisch-didaktischen Leitlinie der Jahrgangsstufen 5 und 6 entspricht der folgende Arbeitsschwerpunkt:

Gewinnung grundlegender Einsichten in die Mensch-Raum-Beziehungen und Aufbau einfacher räumlicher Ordnungsvorstellungen

Diesem Arbeitsschwerpunkt werden die folgenden Themenfelder zugeordnet:

Themenfeld 1: Wo wir leben und lernen

Orientierung im Nahraum

Themenfeld 2: Naturfaktoren beeinflussen unser Handeln

Auseinandersetzung der Menschen mit der Natur

Themenfeld 3: Versorgung und Entsorgung

Einflüsse auf die Raumentwicklung

Themenfeld 4: Landwirtschaft

Raumnutzung zur Nahrungsmittelversorgung

Themenfeld 5: Industrie

Grundlagen und Produktion

Themenfeld 6: Freizeit und Reisen

Erholung im Nah- und Fernraum

Themenfeld 7: Im Bundesland Brandenburg

Entwicklungen in der Hauptstadtregion

Themenfeld 1: Wo wir leben und lernen

Orientierung im Nahraum

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 4-1 Infrastruktur
- 4-2 Stadt-Umland-Beziehungen
- 4-3 Landschaftsverbrauch
- 6-1 Wohn- und Begegnungsstätten
- 6-2 Mobilität
- 6-3 Verdichtung und Zersiedelung
- 6-4 Humaner Städtebau / Stadt- und Dorferneuerung

Raumanbindung

- Schulumfeld
- Nahraum

Didaktische Orientierung

Mit dem Übergang zur Realschule überwinden Schülerinnen und Schüler häufig eine größere Distanz zwischen Wohn- und Lernort als bislang üblich. Dabei gewinnen sie Einblicke in andere öffentliche Einrichtungen und räumliche Strukturen. Sie lernen – oft durch die Erweiterung des Freundeskreises bedingt – andere Orte unterschiedlicher Ausstattung kennen (Orientierung). Die mit zunehmendem Lebensalter und der Entwicklung neuer Interessen einhergehende höhere Mobilität bringt sie verstärkt mit städtischem Leben in Kontakt. Dabei werden Schülerinnen und Schüler zunehmend mit den Verstädterungstendenzen und ihren Folgeerscheinungen konfrontiert. Diese sollen immer auf einer erfahrungsbezogenen Ebene aufgegriffen werden.

Der Erdkundeunterricht gibt Schülerinnen und Schülern in dieser Phase der Neuorientierung Hilfen (Methoden), ihre Wahrnehmungen zu strukturieren (Wahrnehmung). Er übernimmt die Aufgabe, die unterschiedlichen Aktionsradien zu thematisieren und Mädchen und Jungen in ihrer neuen Umgebung handlungsfähig zu machen.

Der Titel des Themenfeldes schließt es nicht aus, einen Perspektivwechsel in ein anderes Land vorzunehmen.

Während es ansonsten den Fachkonferenzen freigestellt ist, die Abfolge der Themenfelder festzulegen, muß die erste Unterrichtseinheit dieses Themenfeldes einführend behandelt werden. Die zweite und dritte Unterrichtseinheit müssen sich nicht anschließen. Sie können vielmehr zu einem anderen Zeitpunkt in den Jahrgangsstufen 5 und 6 aufgegriffen werden (Kapitel 6.1).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche konkreten Auswirkungen der Schulwechsel unter räumlicher Perspektive mit sich bringt;
- auf welche Weise städtisch und ländlich geprägte Räume und Lebensformen wahrgenommen werden und welche Funktionen diese Räume haben;
- inwieweit Verstädterungstendenzen Möglichkeiten des Zusammenlebens fördern oder einschränken und welche ökologischen Auswirkungen damit verbunden sind.

Unterrichtseinheit

1. Schulweg und Schulstandort ändern sich

2. Lebensraum Stadt

3. Lebensraum Dorf

Them. Schwerpunkte

- Lage und Erreichbarkeit der Schule
- Ausstattung des Schulviertels und anderer Viertel in Schulumgebung
- Unterschiede zwischen Wohnvierteln
- Städtische Funktionen und ihre Ausprägungen in den Stadtvierteln
- Vor- und Nachteile von Verdichtungsräumen
- Revitalisierung der Innenstädte
- Verstädterungstendenzen in Dörfern
- Dorferneuerung – Denkmalschutz

Topogr. Orientierung

Schulort und Nahraum

Themenbeispiele

- Orientierung auf dem Orts-/ Stadtplan
- Erkundung der Schulumgebung

- Viele Viertel – eine Stadt
- Nichts bewegt sich mehr – Verkehr in der Stadt

- Dörfer verändern ihr Gesicht
- Höfe werden restauriert

Perspektivwechsel:

Wie andere leben

- Leben in einer Millionenstadt: New York
- Leben in einer anderen Kultur: Istanbul

Hinweise für den Unterricht

Die Arbeit des Sachunterrichts der Grundschule wird behutsam fortgeführt. Dabei erfolgt zum einen eine Erweiterung auf der inhaltlichen Ebene durch die Begegnung mit anderen Menschen und Räumen. Zum anderen lernen die Schülerinnen und Schüler neue Hilfsmittel und Methoden des Faches kennen. Dazu gehören insbesondere die Einführung in die Kartenarbeit und einfache Kartierungen.

Es empfehlen sich handlungsorientierte Vorgehensweisen, die dem Erleben und geschlechtsspezifischen Wahrnehmungen („Berücksichtigung frauenspezifischer Belange in den Richtlinien und Lehrplänen für die Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen“; Rd-Erl. vom 11.07.85; BASS 15-01 Nr.1) Platz einräumen etwa bei einer Ortserkundung, einer Verkehrszählung oder auch beim Besuch eines Museumsdorfes („Denkmalschutz im Unterricht“; Rd-Erl. vom 04.08.1977; BASS 15-02 Nr. 9.10). Die Vor- und Nachteile des Lebens in einer Stadt oder einem Dorf lassen sich im Rahmen eines Rollenspiels „Leben in der Stadt oder im Dorf“ verdeutlichen. Zu achten ist insbesondere auch auf eine angemessene Einbindung der Verkehrserziehung („Verkehrserziehung in der Schule“, Rd-Erl. vom 14.12.1973, BASS 15-02 Nr. 5.2) in den Unterricht.

Das Themenfeld beabsichtigt keine siedlungsgeographische Analyse des Lebensumfelds der Schülerinnen und Schüler oder gar stadtgeographische Modellbildungen. Solche würden dem Lernalter und den Interessen der Schülerinnen und Schüler nicht entsprechen. Die Betrachtungsweise bleibt weitgehend auf der physiognomischen Ebene, wobei genetisch orientierte Fragen zur Veränderung von Städten und Dörfern einzubeziehen sind.

Themenfeld 2: Naturfaktoren beeinflussen unser Handeln

Auseinandersetzung der Menschen mit der Natur

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 1-3 Naturgefährdung
- 1-4 Naturschutz/Landschaftspflege
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 5-1 Freizeitpotentiale und Freizeiteinrichtungen

Raumanbindung

- Nahraum
- Deutschland:
 - Küsten
 - Alpenraum
- Welt

Didaktische Orientierung

Die Erfahrungen im Erdkundeunterricht zeigen, daß die Schülerinnen und Schüler an naturgeographischen Fragen besonders interessiert sind. Dieses Interesse gilt es zu nutzen, um in einfache Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und dem Handeln der Menschen und ihren Grenzen einzuführen. Das Themenfeld ist also nicht nur auf naturgeographische, sondern in gleicher Weise auch auf sozialgeographische Fragestellungen ausgerichtet. Die Küste und das Hochgebirge bieten sich als räumliche Schwerpunkte an, weil dort die Herausforderungen der Natur besonders deutlich werden können. Die gewonnenen Erkenntnisse machen auf einer einfachen Ebene deutlich, daß naturgeographisches Wissen eine unverzichtbare Grundlage bildet, um den eigenen Lebensraum verantwortungsbewußt zu nutzen (Ökologie).

Die Diskussion um weltweite Klimaänderungen macht zudem die Beschäftigung mit dem Wetter – über das Wahrnehmen von Wettererscheinungen in der Grundschule hinausgehend – notwendig, ohne daß an dieser Stelle die Belastung der Atmosphäre schon angesprochen wird (Methoden). Je nach Kenntnisstand der Schülerinnen und Schüler bietet es sich an, die Unterrichtseinheit „Unser Wetter“ als zweite zu behandeln.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- wie die Erde in ihren großen Strukturen beschaffen ist und wie die Menschen sich auf der Erde orientieren;
- in welcher Weise sich die Menschen mit Naturbedingungen auseinandersetzen und versuchen, sie in ihrem Sinne zu nutzen;
- inwieweit die Natur dem menschlichen Handeln Grenzen setzt.

Unterrichtseinheit

1. Der bewohnte Planet Erde
2. An der Küste
3. Im Hochgebirge
4. Unser Wetter

Themat. Schwerpunkte

- Lufthülle, Kugelgestalt und Oberfläche der Erde
- Globus: Gradnetz, Tageszeiten, Kontinente und Meere
- Windrose, Messen von Entfernungen, Legende und Profil
- Veränderungen und Gefahren durch Gezeiten
- Küsten- und Naturschutz
- Wirtschaftsformen an der Küste
- Höhenstufen in den Alpen
- Naturgefahren im Gebirge: z. B. Lawinen
- Wirtschaftsformen im Hochgebirge
- Wettererscheinungen, Wetterbeobachtung, Wettervorhersage, Klimadiagramm

Topogr. Orientierung

Naturräumliche
Grundstrukturen
Deutschlands

Themenbeispiele

- Ein Blick auf die Erde aus großer Höhe
- Die Erde hat ein Netz: Wie wir uns orientieren
- Vom Meer geschaffen und bedroht – Menschen in der Marsch
- ‚Nationalpark Wattenmeer‘ – Schutz vor den Menschen
- Auf 3000 Meter hinauf – von der Wärme in die Kälte
- Die Alpen – ein gefährdeter Lebensraum
- Wetterbeobachtung – eine Aufgabe für lange Zeit
- „... und nun die Wetteraussichten für morgen?“

Hinweise für den Unterricht

Die Begegnung mit naturgeographischen Erscheinungen und Vorgängen soll möglichst realitätsnah geschehen. Es bieten sich Unterrichtsgänge an und Wettermessungen: Niederschlag, Temperatur, Wind, Sonnenscheindauer, das Aufzeigen der Beziehungen zwischen diesen Erscheinungen und ihre Einwirkungen auf die Menschen. Die komplexen Wetter- und Witterungsverhältnisse lassen sich nur in sehr einfacher Form erarbeiten. Das Thema kann im Rahmen anderer Themenfelder (z. B. Jahrgangsstufen 7 und 8, Themenfelder 8 und 9) wieder aufgegriffen werden. Die Arbeit mit Maßstabsleiste und Legende sowie die Erstellung von Profilen anhand der physischen Atlaskarte sollen in sehr einfacher Form erfolgen, ebenso die Einführung in das Lesen von Klimadiagrammen. Durch Feldarbeit (z. B. im Rahmen eines Wandertages) kann der Umgang mit Windrose, Maßstabsleiste, Legende und Profil, mit topographischen Karten und einfachen Wegekizzen handlungsorientiert erlernt und vertieft werden. Die Entwicklungen an der Küste und im Gebirge lassen sich am besten mit Filmen, Videos oder Bildreihen erarbeiten. Hier bietet sich auch die Gelegenheit, beispielhaft auf die Gefahren aufmerksam zu machen, die der Natur durch das Handeln der Menschen drohen. Bei der unterrichtlichen Behandlung ist darauf zu achten, von welchen naturräumlichen Veränderungen sich Mädchen und Jungen unterschiedlich angesprochen fühlen.

Themenfeld 3: Versorgung und Entsorgung

Einflüsse auf die Raumentwicklung

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-3 Naturgefährdung
- 2-2 Energieversorgung
- 2-4 Umweltverträgliches Wirtschaften
- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 4-1 Infrastruktur / Märkte
- 4-2 Stadt-Umland-Beziehungen
- 4-3 Landschaftsverbrauch
- 4-4 Konsumbegrenzung

Raumanbindung

- Wohnort
- Nahraum

Didaktische Orientierung

Versorgung, Konsum und die daraus resultierenden Entsorgungsprobleme gehören zu den Grund-erfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Nach einer einführenden Orientierung in der Grundschule geht es um das Kennenlernen von Strukturen der Ver- und Entsorgung in ihren räumlichen Auswirkungen. Im Mittelpunkt der Arbeit stehen die Versorgungsstränge zwischen Stadt und Land und die entsprechenden Entsorgungseinrichtungen (Orientierung). Dabei ist zu berücksichtigen, daß sich Markt und Werbung zunehmend auf junge Menschen eingestellt haben. Mädchen und Jungen haben einen erheblichen Einfluß auf Angebot und Nachfrage und damit auch auf den Verbrauch begrenzter Ressourcen. Die hohe Sensibilität junger Menschen für Umweltprobleme kann genutzt werden, und dem Aspekt der Vorsorge Nachdruck zu verleihen und qualitative Wachstumsvorstellungen zu entwickeln (Ökologie).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- wo und auf welche Weise Menschen sich mit Nahrungsmitteln und Konsumgütern versorgen und Dienstleistungen in Anspruch nehmen;
- in welchem Maße die Versorgung mit Problemen der Entsorgung und des Landschaftsverbrauchs verbunden ist;
- in welchem Umfang die Änderung eigener Konsumgewohnheiten die Umweltproblematik entschärft und das Ziel der Erhaltung einer lebenswerten Umwelt unterstützen kann.

Unterrichtseinheit

1. Versorgen in der Stadt und auf dem Land
2. Umweltverträgliches Handeln und Entsorgung

Them. Schwerpunkte

- Verflechtungen zwischen Stadt und Land
- Standorte und Einzugsbereiche von Versorgungseinrichtungen
- Dienstleistungen: Strom- und Wasserversorgung, Telekommunikation, kulturelle und medizinische Einrichtungen
- Verkehr
- Müllvermeidung und Müllentsorgung
- Einschränkung des Wasserverbrauchs
- Abwasserentsorgung

Themenbeispiele

- Eine Stadt braucht ihr Umland – das Umland braucht die Stadt
- Wasser aus dem Sauerland
- Verkehrsentwicklung im Nahraum
- Einkaufen, verbrauchen ... und ab in den Müll
- Wer beseitigt unseren Müll?
- Kanäle unter der Stadt

Topogr. Orientierung

Grundstrukturen der Ver- und Entsorgung in der Region

Hinweise für den Unterricht

Das Themenfeld bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Realbegegnung, zur Feld- und Projektarbeit. Dabei können Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler überprüft werden, z. B. durch kleine Befragungen und deren Darstellung in Form einfacher Statistiken und Diagramme. Hier bietet es sich an, weiblich und männlich bestimmte Handlungsmuster einzubeziehen.

Die Erarbeitung der Beziehungen zwischen Stadt und Umland läßt sich am Wohn- oder Schulort durchführen. Wie schon beim Themenfeld 1 bleibt aber auch in diesem Fall die Betrachtungsweise weitgehend auf der physiognomischen Ebene; eine tiefgreifende Analyse der Funktionszusammenhänge von Stadt und Umland ist damit ausgeschlossen.

In Zusammenarbeit mit dem Fach Biologie lassen sich auf einfacher Grundlage Fragen der Abwasserentsorgung (Kläranlage) und der Kompostierung von Abfällen projektorientiert erarbeiten.

Themenfeld 4: Landwirtschaft

Raumnutzung zur Nahrungsmittelversorgung

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 2-4 Umweltverträgliches Wirtschaften
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 4-1 Infrastruktur / Märkte
- 4-2 Stadt-Umland-Beziehungen/Kern- und Ergänzungsräume
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen

Raumanbindung

- Nahraum
- Deutschland

Didaktische Orientierung

Die Versorgung mit landwirtschaftlichen Gütern gehört bei uns zu den täglichen Selbstverständlichkeiten. Die Form, in der die Nahrungsmittel auf den Tisch kommen, läßt meist wenig über ihre Erzeugung und Verarbeitung erkennen (Wahrnehmung).

Art und Vielfalt der Produkte führen zu Fragen nach verschiedenen Produktions- und Verarbeitungsformen in Deutschland und anderen Teilen der Erde (Orientierung). Dabei soll der Blick auch auf die Veränderungen in der landwirtschaftlichen Produktion gelenkt werden.

Zunehmende Mechanisierung sowie intensivere Bodennutzung und Tierhaltung haben zur Abnahme der Beschäftigtenzahl in der Landwirtschaft bei gleichzeitiger Steigerung der Produktionsmengen geführt. Diese Intensivbewirtschaftung führt zu großflächigen Gefährdungen von Boden und Grundwasser. Ökologisch orientierte landwirtschaftliche Produktionsverfahren können – wenn sie aus Gründen der ausreichenden Versorgung auch nicht flächendeckend einzusetzen sind – solche Belastungen z. T. reduzieren (Ökologie).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- auf welche Weise Menschen an unterschiedlichen Standorten Nahrungsmittel produzieren;
- inwieweit moderne Produktionsverfahren für die Sicherung der Versorgung der Bevölkerung notwendig sind und welche Umweltbelastungen von ihnen ausgehen;
- inwieweit sich Umweltbelastungen durch naturnahe Produktionsverfahren reduzieren lassen.

Unterrichtseinheit

1. Ackerbau und Sonderkulturen
2. Viehwirtschaft und Veredelungsbetriebe
3. Naturnahe Produktionsverfahren

Themat. Schwerpunkte

- Merkmale ausgewählter Betriebsformen
- Rationalisierung und Intensivierung
- Formen der Verarbeitung und Vermarktung
- Formen intensiver Tierhaltung
- Probleme und Folgen der Massentierhaltung
- Landbau und Tierhaltung im Einklang mit der Natur
- Veränderte Produktionsverfahren und Produktvielfalt

Themenbeispiele

- Landwirt X bewirtschaftet seinen Hof alleine
 - Obstbau an der Elbe
 - Eier vom Fließband
 - Wohin mit der Gülle?
 - Der Ökobauernhof: Spezialisierung unerwünscht
 - Selbst erzeugt und selbst verkauft
- Perspektivwechsel:*
- Reis – das ‚Brot‘ Asiens
 - Apfelsinen aus Spanien

Topogr. Orientierung

Landwirtschaftlich genutzte
Regionen Deutschlands

Hinweise für den Unterricht

Unter dem zentrierenden Gedanken, daß sich überall auf der Erde Menschen mit Nahrungsmitteln versorgen und daß dies auf unterschiedliche Weise geschieht, können zwei Ausblicke in andere Weltregionen erfolgen. Beispielhaft kann die Erzeugung von Grundnahrungsmitteln (Reis, Hirse) und eines Produktes des europäischen Marktes (Wein) aufgezeigt werden. Beabsichtigt ist dadurch ein Perspektivwechsel, der die Schülerinnen und Schüler zur Relativierung ihrer eigenen Versorgungsgewohnheiten veranlaßt. Um rechtzeitig die Entwicklung eines Europa-Bewußtseins der Schülerinnen und Schüler einzuleiten, empfiehlt sich ein Perspektivwechsel in eine europäische Region.

Bei der Behandlung der Arbeiten in der Landwirtschaft ist es notwendig, auch die Tätigkeiten von Frauen angemessen darzustellen.

Empfohlen wird zudem die Erkundung eines landwirtschaftlichen Betriebes – herkömmliche oder naturnahe Produktion – und/oder die Durchführung eines Projektes „Tiere in der Landwirtschaft“ in Zusammenarbeit mit dem Fach Biologie.

Themenfeld 5: Industrie

Grundlagen und Produktion

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 2-1 Geopotentiale
- 2-2 Energieversorgung
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 3-4 Humanisierung der Arbeitswelt
- 4-3 Landschaftsverbrauch
- 4-4 Rekultivierung/Renaturierung/Konsumbegrenzung

Raumanbindung

- Nahraum
- Deutschland

Didaktische Orientierung

Die Verfügbarkeit über Bodenschätze, die Erzeugung von Energie und die industrielle Produktion gehören zu den Säulen der Industriegesellschaft. Probleme für die Menschen ergeben sich aus Raumnutzungskonflikten, aus Umweltbelastungen und industriellem Strukturwandel.

Nordrhein-Westfalen gehört zu den ältesten Industrieräumen, die alle Stadien der industriellen Entwicklung durchlaufen haben, und es befindet sich weiterhin in einem tiefgreifenden Wandlungsprozess (Orientierung).

Von daher sind die Schülerinnen und Schüler als Bewohner des Landes existentiell betroffen.

Das Themenfeld ist deshalb darauf ausgerichtet, den Schülerinnen und Schülern ein Grundverständnis für industrielle Strukturen und das Leben der Menschen in Industriegebieten zu vermitteln (Methoden). Komplexe Sachverhalte und Probleme industrieller Prozesse sind den Jahrgangsstufen 9 und 10 vorbehalten. Unverzichtbar ist es jedoch, schon jetzt die Einsicht anzubahnen, daß industrielles Wachstum nur dann zu rechtfertigen ist, wenn die Lebensgrundlagen nicht nachhaltig zerstört werden. Ein reflektiertes Konsumverhalten bildet dazu eine wichtige Voraussetzung (Ökologie).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- auf welche Weise Rohstoffe gewonnen und Energie erzeugt werden;
- auf welche Weise Güter produziert werden;
- welche Probleme die industrielle Produktion für den Lebensraum mit sich bringt.

Unterrichtseinheit

1. Rohstoffe, Rohstoffgewinnung und Energieerzeugung
2. Industrielle Produktion
3. Umweltschonende Energiegewinnung und Produktion

Themat. Schwerpunkte

- Rohstoffgewinnung und Landschaftsveränderung
- Raumnutzungskonflikte
- Rekultivierung, Renaturierung
- Energieträger Kohle, Erdöl und Uran
- Produktionsstandorte: Bewertung und Bedeutungswandel
- Produktionsvorgänge
- Strukturprobleme in Industrieräumen
- Verkehrsprobleme
- Energieverbrauch und Umweltfolgen
- alternative Energiequellen
- Sparsamer Rohstoffverbrauch und Recycling
- Umweltschutzaufgaben

Topogr. Orientierung

Industrieregionen
in Deutschland

Themenbeispiele

- Kohle von der Ruhr und aus den USA
- Braunkohle aus Hambach und Cottbus
- Exxon Valdez – ein Tanker zerbricht
- Ein ‚Astra‘ aus Bochum
- Chemische Industrie in Ludwigshafen und Halle-Leipzig
- ‚Just in time‘ – Lagerhaltung im LKW
- Mit der Kraft des Windes: Energiegewinnung an der Nordseeküste
- Wer produziert, muß auch zurücknehmen: Die Industrie denkt um

Perspektivwechsel (neben den obigen Themen):

- Erdöl aus dem Nahen Osten
- Eisenerz aus Afrika

Hinweise für den Unterricht

Das Themenfeld gibt Schülerinnen und Schülern, die in den Industrieregionen des Landes leben, Gelegenheit, den Spuren der industriellen Entwicklung etwa im Landschafts- und Siedlungsbild oder am Beispiel technischer Kulturdenkmäler nachzugehen. Dazu bieten sich Erkundungen an, die im Sinne interkulturellen Lernens auch die Situation ausländischer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer einbezieht.

Beim Einsatz von Medien sollte darauf geachtet werden, daß sie nicht nur Produktionsabläufe, sondern auch die Arbeits- und Lebensbedingungen der Menschen und deren Veränderungen darstellen.

Es besteht die Möglichkeit, die Themen zunächst allein an das Ruhrgebiet anzubinden und durch Ausblicke auf andere Industriegebiete einen Perspektivwechsel vorzunehmen.

Themenfeld 6: Freizeit und Reisen

Erholung im Nah- und Fernraum

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-3 Naturgefährdung
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 4-3 Landschaftsverbrauch
- 5-1 Freizeitpotentiale und Freizeiteinrichtungen
- 5-2 Quell- und Zielgebiete von Reisenden
- 5-3 Massentourismus
- 5-4 Sanfter Tourismus

Raumanbindung

- Nahraum
- Deutschland
- Europa

Didaktische Orientierung

Die Verfügbarkeit über freie Zeit und zahlreiche Möglichkeiten der Freizeitgestaltung, der Erholung und des Reisens bestimmen nachhaltig das Lebensgefühl von Erwachsenen und jungen Menschen. Die Schülerinnen und Schüler haben häufig zahlreiche persönliche Erfahrungen mit Erholung und Reisen (Wahrnehmung). Es ist zudem zu erwarten, daß Freizeitaktivitäten jeder Art in den schönsten und kulturell attraktivsten Regionen Deutschlands, Europas und der Welt weiter zunehmen.

Vor diesem Hintergrund erfaßt das Themenfeld raumwirksame Erholungsansprüche und Auswirkungen des Tourismus. Dabei kommt es darauf an, auch die negativen Folgen insbesondere des Massentourismus zu erarbeiten, die oft zur Unwirtlichkeit ehemals attraktiver Landschaften und in der Folge zum Fernbleiben von Erholungssuchenden führen. Von daher können sich Fragen nach einer Neubewertung jeglicher Freizeitaktivitäten und den Formen des Reisens ergeben (Methoden). Es läßt sich die Einsicht anbahnen, daß eigenes Handeln dazu beitragen kann, unreflektiertem Freizeitkonsum und seinen negativen Auswirkungen durch die Entwicklung bewußter Freizeit- und Urlaubsgestaltung eine Absage zu erteilen (Ökologie).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- in welchem Maße die Qualität von Erholungsgebieten durch die Natur, durch kulturelle Angebote und Infrastruktureinrichtungen bestimmt wird;
- inwieweit Freizeitaktivitäten und Reisen Zielgebiete verändern und zu welchen wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ökologischen Folgen sie führen können;
- inwieweit umwelt- und sozialverträgliche Freizeitgestaltung und sanfte Formen des Reisens die Attraktivität von Erholungsregionen bewahren können.

Unterrichtseinheit

1. Erholungsgebiete im Nahraum und in der Ferne
2. Freizeitgestaltung und Raumansprüche
3. Reaktionen auf den Massentourismus

Themat. Schwerpunkte

- Naherholung in Ballungsgebieten
- Kennzeichen von Erholungsräumen: Natur, Kultur, Infrastruktur
- Freizeitbedingte Raum- und Flächennutzung
- Ökonomische, gesellschaftliche und kulturelle Auswirkungen
- Formen des „sanften Tourismus“

Themenbeispiele

- Freizeitmagnet Revierpark
- Urlaub auf Rügen
- Wo viele vom Tourismus leben – Ferien im Gebirge
- La Grande Motte – ein geplanter Badeort
- Verkehrsexplosion zur Ferienzeit
- Ferien auf einem Bauernhof im Allgäu
- Das ‚Virgental-Projekt‘ – ein Beispiel für sanften Tourismus

Topogr. Orientierung

Deutsche und europäische Freizeitgebiete

Hinweise für den Unterricht

Zur Entwicklung raumbezogener Handlungskompetenz gehört, daß die Schülerinnen und Schüler umwelt- und sozialverträgliche Formen der Freizeitgestaltung und des Reisens lernen. Ausgangspunkt dafür können konkrete alltagsbezogene Situationen sein, z. B. eine Schulwanderung.

Touristische Angebote, die altersbezogen, geschlechtsspezifisch ausgerichtet wie auch familienorientiert sein können, zeigen Veränderungen in der Entwicklung und Bewertung des Fremdenverkehrs auf.

Das Themenfeld bietet zahlreiche Möglichkeiten, die ästhetische Dimension von Wahrnehmung einzubeziehen.

Methodisch öffnet sich ein breites Spektrum für grundlegende fachspezifische Arbeitsweisen, wie die (vergleichende) Arbeit mit einfachen Klimadiagrammen, Kartierungen, die Erstellung und Auswertung einfacher Tabellen und Diagramme und die Orientierung an Plänen und auf Karten.

Kritische Einstellungen zu bestimmten Formen des Freizeitverhaltens lassen sich im Rollenspiel darstellen, wie im Beispiel ‚Verzicht auf die geplante Skifreizeit‘. Dabei bietet es sich an, auf möglicherweise unterschiedliche Freizeitinteressen von Mädchen und Jungen einzugehen. Außerdem ist fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Fach Biologie möglich. Eine kleine Ausstellung oder eine selbst erstellte Bildkarte über eine bestimmte Ferienregion können zudem Mitschülerinnen und Mitschüler informieren und zu eigenen Planungen anregen.

Themenfeld 7: Im Bundesland Brandenburg

Entwicklungen in der Hauptstadtregion

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 4-2 Stadt-Umland-Beziehungen / Kern- und Ergänzungsräume
- 5-1 Freizeitpotentiale und Freizeiteinrichtungen
- 6-2 Funktionale, sozialräumliche Strukturen/Mobilität

Raumanbindung

- Brandenburg
- Berlin

Didaktische Orientierung

Schülerinnen und Schüler zeigen immer wieder Interesse an der Gesamtheit und Besonderheit eines Landes oder einer Region (Orientierung). Dabei kann es dem Lernstand entsprechend in dieser Jahrgangsstufe aber nur um einfache Strukturen und Beziehungen gehen, in die fragengeleitet Einsicht genommen wird. Die Zusammenschau unterschiedlicher Geofaktoren innerhalb einer Region bedeutet also die Konzentration thematischen Arbeitens auf einen bestimmten Raum. Dadurch werden die Schülerinnen und Schülern auf regionalgeographisches Arbeiten vorbereitet (Methoden).

Am Beispiel des Bundeslandes Brandenburg, dem Partnerland von Nordrhein-Westfalen, lassen sich vielfältige Aspekte der Lebenswirklichkeit dieses Bundeslandes erarbeiten. Durch die Behandlung des Bundeslandes Brandenburg wird eine Vertiefung der Beziehungen im Sinne des Partnerschaftsgedankens mit Nordrhein-Westfalen (Solidarität, Identität) gefördert. Außerdem rückt die Hauptstadt Berlin mit ihren Beziehungen zum Umland in diesem Themenfeld in den Blick.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche besonderen naturgeographischen und wirtschaftlichen Merkmale das Land Brandenburg aufweist;
- warum sich unterschiedliche wirtschaftliche Aktivitäten in Brandenburg entwickelt haben;
- welche Verflechtungen zwischen dem Land Brandenburg und der Hauptstadt Berlin bestehen.

Unterrichtseinheit

1. Das Land Brandenburg – ein geographischer Überblick

2. Brandenburg und Berlin

Themat. Schwerpunkte

- Naturfaktoren: Relief, Spuren der Eiszeit, Boden
- Landwirtschaft
- Industrie- und Energiezentren

- Raumentwicklung im Umland von Berlin
- Tertiärer Sektor und Versorgung
- Veränderte Freizeitmöglichkeiten

Themenbeispiele

- Typisch Brandenburg! – Was ist typisch für Brandenburg?
- Lübbenau: Gemüseanbau, Braunkohlentagebau und Erholung (Spreewald)

- Ein Bummel durch die Hauptstadt
- Berlin lebt vom Umland, das Umland lebt von Berlin

Topogr. Orientierung

Die östlichen Bundesländer

Hinweise für den Unterricht

Auf der Grundlage der Analyse von Atlaskarten können markante Geofaktoren festgestellt und ihre Bedeutung für das wirtschaftliche Handeln erarbeitet werden. Dabei ist es auch möglich, auf unterschiedliche Raumbewertungen und daraus resultierende Konflikte einzugehen.

Von besonderem Interesse dürften für die Schülerinnen und Schüler auch die Veränderungen sein, die sich aufgrund der Vereinigung Deutschlands ergeben haben. Alte Atlaskarten und Schulbücher, aber auch Materialien aus Zeitungen, Urlaubsprospekten usw. können herangezogen werden, um nach Lebensformen der Menschen in Brandenburg und Berlin und ihren Veränderungen zu fragen. Auch auf bestehende Probleme und Ansätze zu ihrer Lösung kann eingegangen werden.

Die Zusammenarbeit mit dem Fach Politik bietet sich an.

4.3 Jahrgangsstufen 7 und 8 – Themenfelder 8–15

Psychosoziale Entwicklung

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 nimmt die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Analyse und zum logischen, raumerfassenden Denken zu. Einfluß auf das Lernen im Erdkundeunterricht nehmen verstärkt Einstellungen, wie sie sich aus der Suche nach persönlicher Orientierung in der Welt ergeben. Es wächst das Bedürfnis, den eigenen Standort in der Familie und zur Außenwelt zu überdenken und gegebenenfalls neu zu bestimmen. Damit verbunden ist die Suche nach Eigenständigkeit und gleichzeitig nach Einbindung in die Gruppe Gleichaltriger mit vergleichbaren Interessen und Sichtweisen.

Durch das Kennenlernen anderer Kulturen mit unterschiedlichen Normen und Wertvorstellungen wird der eigene Gesichtskreis erweitert. Damit erreicht die Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler eine neue Qualität.

Lernerwartungen

Der Erdkundeunterricht berücksichtigt diese Entwicklung bei der Auswahl der Themenfelder und ihrer Raumanbindung. Schülerinnen und Schüler lernen jetzt, Lebensformen außerhalb ihres eigenen Erfahrungshorizontes in ihrer kulturellen und räumlichen Andersartigkeit und Vielfalt kennen und verstehen. Dabei werden auch die naturgeographischen Gesetzmäßigkeiten und Regelmäßigkeiten der Erde geklärt.

Zunehmende Kontakte der Schülerinnen und Schüler mit Menschen aus anderen Ländern können dazu genutzt werden, interkulturelles Lernen zu fördern.

Verfahrensweisen

Die geistige Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, sich neu herausbildende Interessen und erweiterte Handlungsmöglichkeiten erlauben es, das problemorientierte Arbeiten im Erdkundeunterricht auszuweiten. Die Entwicklung des formal-operativen Denkens ermöglicht es, verstärkt genetische, kausale, funktionale und prozessuale Betrachtungsweisen einzubeziehen und das vernetzte Denken zu fördern. Zum thematischen Arbeiten tritt beispielhaft die Durchführung fragengeleiteter Raumanalysen.

Die Raumbeispiele wenden sich komplexeren Fragen zu. Systematisierende Einordnungen und Generalisierungen werden notwendig, um zum Aufbau eines geordneten Weltbildes beizutragen. Der sichere Umgang mit Begriffen erfordert die transfergeleitete Verwendung in anderen Zusammenhängen. Das Denken in Modellen als Hilfe zur Erklärung der Lebenswirklichkeit wird entwickelt. Es öffnen sich zunehmend Möglichkeiten, die kritische Komponente des Denkens und Argumentierens zu fördern.

Arbeitsschwerpunkt

Der pädagogisch-didaktischen Leitlinie der Jahrgangsstufen 7 und 8 entspricht der folgende Arbeitsschwerpunkt:

Analyse und bewertende Einordnung natur- und kulturräumlicher Sachverhalte, Zusammenhänge und Probleme und Aufbau komplexerer räumlicher Ordnungsvorstellungen

Diesem Arbeitsschwerpunkt werden die folgenden Themenfelder zugeordnet:

Themenfeld 8: Subtropen, Tropen und Polarregionen

Leben und Wirtschaften unter extremen Bedingungen

Themenfeld 9: Die Zonierung der Erde

Die Natur hat System

Themenfeld 10: Menschen in Bewegung

Ursachen und Probleme weltweiter Mobilität

Themenfeld 11: Eine Erde – eine Welt

Probleme und Chancen von Entwicklungsländern

Themenfeld 12: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Beispiele aus den USA

Themenfeld 13: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Beispiele aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)

Themenfeld 14: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Japan: Rohstoffarmer Inselstaat von Weltbedeutung

Themenfeld 15: Die Erde

Ein unruhiger Planet

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 1-3 Naturgefährdung
- 2-1 Geopotentiale
- 2-3 Grenzen der Tragfähigkeit / Überbevölkerung / Globale Umweltgefährdung
- 2-4 Umweltv. Wirtschaften / Ressourcenschutz
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen

Raumanbindung

- Afrika
- Nord/Südamerika
- Südostasien

Didaktische Orientierung

Das Leben der Menschen in anderen Regionen der Erde und vor allem ihre Auseinandersetzung mit den natürlichen Gegebenheiten wecken bei den Schülerinnen und Schülern stets besonderes Interesse (Orientierung). Um traditionelle, aber auch moderne Lebens- und Wirtschaftsformen und ihre Veränderungen beurteilen und einordnen zu können, bildet die Kenntnis naturgeographischer Bedingungen eine wichtige Voraussetzung.

Das Kennenlernen von Lebensformen und Wertvorstellungen aus anderen Kulturkreisen fordert zum Vergleich und zur Relativierung der eigenen Situation in Deutschland und Europa auf (Identität). Zahlreiche Probleme der Menschheit, die zur Gefährdung der Natur, zur Zerstörung von Ökosystemen und dadurch zu sozialen Problemen führen, haben eine Ursache in der unzureichenden Berücksichtigung natürlicher Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten. Die lange geltende Auffassung von der Beherrschbarkeit der Natur muß aufgrund gegenteiliger Einsichten revidiert werden. Mehr als je zuvor kommt es heute darauf an, Grenzen zu erkennen, die moderner Technik insbesondere unter ökologischen Bedingungen gesetzt sind. Der Blick richtet sich dabei auf Probleme, die sich aus der Einbeziehung ehemals nur lokal und regional bedeutsamer Produktionsräume in die internationale Wirtschaft ergeben.

Neben der Verantwortung für den Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen (Ökologie) macht dieses Themenfeld den Schülerinnen und Schülern auch die soziale Verantwortung für die Menschen in anderen Teilen der Erde in einem ersten Schritt deutlich: Einstellungen, Handlungsweisen und Lebensstile müssen sich besonders in den Industrieländern ändern, um die Lebensbedingungen anderer Menschen zu sichern (vgl. Themenfeld 11) (Solidarität).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- inwieweit Geofaktoren und ihr Zusammenspiel die Ausstattung von Räumen bestimmen und die Ausprägung bestimmter Lebens- und Wirtschaftsformen menschlicher Gruppen und kulturelle Entwicklungen beeinflussen;
- inwieweit die natürlichen Lebensgrundlagen durch Eingriffe der Menschen verändert und z. T. nachhaltig gestört werden;
- in welchem Ausmaß der Modernisierungsprozeß kulturhistorisch bedingte räumliche Gegebenheiten verändert und zu neuen sozialen und wirtschaftsräumlichen Strukturen führt.

Unterrichtseinheit

1. Leben und Wirtschaften in den Subtropen
2. Leben und Wirtschaften in den immerfeuchten Tropen
3. Leben und Wirtschaften in den Polarregionen

Them. Schwerpunkte

- Naturräumliche Merkmale und Zusammenhänge
- Oasenkultur und Nomadismus
- Formen der Raumnutzung durch Bewässerung
- Unsachgemäße Bewässerung, Überweidung

- Naturräumliche Merkmale und Zusammenhänge
- Brandrodung / Subsistenzwirtschaft und Bevölkerungswachstum
- Grenzen der Exportproduktion in tropischen Wäldern, Degradierungerscheinungen

- Naturräumliche Merkmale und Zusammenhänge
- Internationalisierung der Wirtschaft und Auflösen gewachsener Sozialstrukturen

Themenbeispiele

- Im Jeep durch die Sahara
- Wenn das Vieh die Bäume kahl frißt!
- Wein aus dem Nappa-Valley und dem Languedoc

- Das Märchen von den fruchtbaren Tropen
- Der Regenwald nimmt ab – die Wüste wächst

- Eine Pipeline durch Alaska
- Die Inuit – zwischen Kajak und Fabrik

Topogr. Orientierung

Subtropen, Tropen und Polarregionen

Hinweise für den Unterricht

Für den Unterricht bieten sich Fallbeispiele (z. B. Plantagenwirtschaft) in Verbindung mit dem Einsatz von Film- und Bildmaterial an. Konkrete Objekte aus den behandelten Regionen und der Umgang mit ihnen (z. B. Bananen zu jeder Jahreszeit) können dabei den Ausgangspunkt des Unterrichts bilden. Naturgeographische Sachverhalte und Abläufe lassen sich durch Schemazeichnungen, Modelle und Simulationen (Filme, Computerprogramme) darstellen. Das trifft auch für die Problematisierung der Zusammenhänge zwischen natürlichen Grundlagen, Technikeinsatz, Ertragshöhe und steigender Bevölkerungszahl zu. Dabei dürften Veränderungen durch den Einsatz technischer Mittel (z. B. Walfang der Inuit und Walfangflotte Norwegens) Interesse, Neugier und auch Betroffenheit auslösen. Ein Vergleich mit einem Schulbuchtext der 70er Jahre, der die ‚Inwertsetzung‘ thematisiert, könnte auf einen Wandel des Denkens zugunsten der Umwelt hinweisen. Unverzichtbar ist es, die kulturell bedingte Situation der Frauen in anderen Ländern und Regionen der Erde darzustellen, ihre Aufgaben und ihre Bedeutung zu beschreiben. Themenfeld 8 und 9 (Die Zonierung der Erde) sind eng aufeinander bezogen. Außerdem bereitet dieses Themenfeld auf die Behandlung der Entwicklungsländer (Themenfeld 11) vor. In Zusammenarbeit mit dem Fach Biologie kann die Zukunft des Tropischen Regenwalds mit der Zukunft mitteleuropäischer Wälder verglichen und ansatzweise problematisiert werden.

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 1-3 Naturgefährdung
- 1-4 Naturschutz/Landschaftspflege
- 2-1 Geopotentiale
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen

Raumanbindung

- Erde

Didaktische Orientierung

Die didaktische Orientierung dieses Themenfeldes verweist auf einen engen Zusammenhang mit dem Themenfeld 8 (Subtropen, Tropen und Polarregionen) der Jahrgangsstufen 7 und 8.

Durch die Ausweisung von zwei Themenfeldern zur Abdeckung der unterrichtlichen Inhaltsbereiche soll die gleichgewichtige Behandlung der authropogeographischen und der naturgeographischen Aspekte und ihrer Zusammenhänge gesichert werden.

Schülerinnen und Schüler erkennen Klima- und Landschaftszonen als erdumspannende Systeme, die durch die Geographie in Ordnungsrastern modellartig erfaßt werden. Dazu gehört die Einsicht in grundlegende naturgesetzliche Wirkungszusammenhänge. Solche Kenntnisse und Einsichten bilden die Grundlage für das Verstehen der Lebens- und Wirtschaftsformen im eigenen Kulturkreis und in anderen Kulturkreisen der Erde (Orientierung, Methoden).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche geophysikalischen Folgeerscheinungen sich aus der Stellung der Erde als Planet im Sonnensystem ergeben;
- welche physiogeographischen Gesetzmäßigkeiten der Zonierung der Erde zugrunde liegen und wie diese Zonen auf der Erde verteilt sind;
- welche Bedeutung physiogeographische Gesetzmäßigkeiten und Prozesse für das Leben und Wirtschaften der Menschen haben.

Unterrichtseinheit

1. Die Erde als Himmelskörper
2. Klimazonen und Landschaftsgürtel

Them. Schwerpunkte

- Entstehung von Tages- und Jahreszeiten
- Wärmezonen der Erde
- Grundzüge der Windsysteme der Erde

- Gesetzmäßigkeiten der Klimazonen und Landschaftsgürtel
- Klimazonen und Landschaftsgürtel als naturräumliche Ordnungsraster
- Klimazonen und Höhenstufen
- Klimadiagramme

Themenbeispiele

- Wenn die Schatten länger werden
- Vorherrschend westliche Winde

- Kalte Wüsten – heiße Wüsten
- Die Besteigung des Kilimandscharo

Topogr. Orientierung

Geozonen der Erde

Hinweise für den Unterricht

Die Bedeutung der Sonneneinstrahlung läßt sich mit Hilfe von Modell-Versuchen erarbeiten. Für die Darstellung von Klimadaten sollen im Vergleich zu den Jahrgangsstufen 5 und 6 komplexere Formen von Klimadiagrammen eingeführt werden, aus denen die Zusammenhänge von Niederschlag und Verdunstung hervorgehen.

Dieses Themenfeld kann in Themenfeld 8 (Trockenräume, Tropen und Polargebiete) integriert werden. Es ist zur Klärung und Vertiefung naturgeographischer Zusammenhänge während der Jahrgangsstufen 7 und 8 ständig heranzuziehen. Die Behandlung im Sinne eines Vorkurses ist zu vermeiden, da Schülerinnen und Schüler physikalische Gesetzmäßigkeiten besser verstehen, wenn sie auch über konkrete Anschauungen der Lebens- und Wirtschaftsformen in fremden Regionen verfügen.

Themenfeld 10: Menschen in Bewegung

Ursachen und Probleme weltweiter Mobilität

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 6-2 Funktionale sozialräumliche Strukturen / Mobilität
- 7-1 Erscheinungsformen räumlicher Disparitäten
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen
- 8-2 Kulturelle Einflüsse
- 8-4 Kulturelle Identität/Völkerverständigung

Raumanbindung

- Entwicklungsländer
- Industrieländer

Didaktische Orientierung

In diesem Themenfeld wird jene Form von Mobilität behandelt, die durch Naturkatastrophen, durch existenzbedrohende Umweltschäden oder durch politische Konflikte ausgelöst wird. Wirtschaftliche Not und hohes Bevölkerungswachstum in vielen Teilen der Erde verstärken die Bereitschaft zur Mobilität und zur Aufgabe des Wohnsitzes.

Die Wanderungen führen insbesondere in Ländern der Dritten Welt zum explosiven Anwachsen der Städte, aber auch zunehmend zum Wachsen und zur Veränderung der Städte in den westlichen Industrieländern (Orientierung).

Schülerinnen und Schüler erleben in ihrem Wohnort und im Nahraum die Auswirkungen der Wanderungsbewegungen. Über die Medien erhalten sie zudem Informationen über Menschen, die in Deutschland Wohnung und Arbeit suchen.

Vor diesem Hintergrund ist es auch eine Aufgabe des Erdkundeunterrichts, über die Veränderungen aufzuklären und Schülerinnen und Schüler bereit zu machen und zu befähigen, sich auf der Grundlage der Menschenrechte für ein friedliches Zusammenleben mit anderen einzusetzen. Begegnungen mit anderen Kulturen können die Identitätsentwicklung fördern und die Einfühlung in Lebensformen anderer Kulturen ermöglichen (Identität, Solidarität).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche Teile der Erde von Wanderungsprozessen betroffen sind und wie umfangreich diese sind;
- welche Ursachen zur unfreiwilligen Aufgabe des Wohnsitzes führen;
- welche Probleme und Aufgaben Wanderungen für die Menschen selbst und für die Aufnahme-länder mit sich bringen.

Unterrichtseinheit

1. Ursachen von Wanderungsprozessen

2. Zuwanderer in Deutschland

Projektvorschlag:
„Wir sind alle Ausländer – fast überall“

Them. Schwerpunkte

- Umfang und Richtung innerstaatlicher und zwischenstaatlicher Wanderungsbewegungen
- Ursachen und Folgen von Wanderungsbewegungen

- Gefahren der Ghettoisierung – Möglichkeiten der Integration
- Veränderungen im Siedlungsbild

Themenbeispiele

- Hoffnung auf Wohnraum in La Paz
- Westeuropa – Wohlstandsgrenze ohne Schranken?

- Wohncontainer am Stadtrand – für wen?
- Exotisches im Stadtbild – neu erlebt!

Topogr. Orientierung

Abwanderungs- und Zuwanderungsgebiete auf der Erde

Hinweise für den Unterricht

In vielen Schulen Nordrhein-Westfalens lernen ausländische Schülerinnen und Schüler, deren Eltern aus unterschiedlichen Motiven nach Deutschland gekommen sind. So ergeben sich zahlreiche Anlässe, das Themenfeld realitätsnah und im Sinne interkulturellen Lernens zu bearbeiten. Die Verknüpfung der Thematik mit persönlichen Lebensschicksalen bietet Möglichkeiten, Interesse für die Probleme zu wecken. Darüber hinaus wird das Offenlegen von Gründen für das Verlassen des eigenen Landes zum gegenseitigen Verstehen beitragen und in Ansätzen Wege für ein friedliches Zusammenleben aufzeigen.

In Zusammenarbeit mit den Fächern Sozialwissenschaften, Politik, aber auch mit Geschichte, bietet sich die Möglichkeit an, das Themenfeld projektorientiert zu behandeln und so interkulturelles Lernen nachdrücklich zu fördern. Wichtig erscheinen vor allem Interaktionen zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher ethnischer Herkunft, um auf diese Weise Berührungspunkten entgegenzuwirken und dauerhafte Kontakte anzubahnen.

Es bietet sich auch die Möglichkeit, den Europagedanken in diesem Themenfeld zu verankern, da zahlreiche Zuwanderer aus europäischen Ländern kommen.

Themenfeld 11: Eine Erde – eine Welt

Probleme und Chancen von Entwicklungsländern

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 6-3 Verdichtung und Zersiedelung
- 7-1 Erscheinungsformen räuml. Disparitäten
- 7-2 Zentrum – Peripherie
- 7-3 Unterentwicklung
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen
- 9-1 Politische und wirtschaftliche Strukturen
- 10-1 Merkmale unterschiedlich entwickelter Länder
- 10-3 Nord-Süd-Konflikt
- 10-4 Grenzüberschreitende Kooperation / Entwicklungshilfe / Friedenssicherung

Raumanbindung

- Entwicklungsländer

Didaktische Orientierung

Das Themenfeld versteht die „eine Welt“ als eine der wichtigsten Aufgaben der Gegenwart, denn: „Das Verhältnis der Industrieländer und ihrer Bürgerinnen und Bürger zur Dritten Welt – aufgrund seiner krisenhaften Entwicklung als ‚Nord-Süd-Konflikt‘ bezeichnet – ist ein zentrales Problem unserer Zeit. Während der Wohlstand in den Industrieländern ansteigt, oder zumindest auf hohem Niveau stagniert, verschlechtert sich die Lage in den meisten Entwicklungsländern. Die Stichworte sind uns bekannt: krasse soziale Gegensätze, Verarmung oder Verelendung großer Bevölkerungsteile, Hungersnöte. Zahlreiche Staaten stehen vor dem Ruin und können nicht einmal mehr elementare Leistungen für ihre Bürgerinnen und Bürger erbringen“ (RdErl. vom 20.1.87; Dritte Welt im Unterricht, BASS 15–02 Nr. 9.10).

Nicht nur aus humanitären Gründen, sondern auch wegen der Erfordernisse einer global orientierten sozialen Gerechtigkeit, eines schonenden Umgangs mit den natürlichen Lebensgrundlagen (Ökologie) und der Sicherung des Weltfriedens sind die reichen Staaten der Nordhalbkugel aufgefordert, ihren Lebensstil zu überdenken (Solidarität).

Das Themenfeld beabsichtigt, Verständnis für Kultur und Leistungsfähigkeit anderer Menschen zu entwickeln, das Zusammenleben mit ihnen als Bereicherung zu verstehen (Identität) und Möglichkeiten der Einflußnahme auf den Abbau des Nord-Süd-Konfliktes zu erarbeiten und gegebenenfalls wahrzunehmen.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche Strukturen ein Land als Entwicklungsland kennzeichnen;
- welche Möglichkeiten und Probleme der Entwicklungshilfe und der Selbsthilfe es gibt;
- inwieweit eigenes Handeln zur Linderung der sozialen und wirtschaftlichen Gegensätze beitragen kann.

Unterrichtseinheit

1. Strukturen der Unterentwicklung
2. Agrarische und industrielle Produktion in Entwicklungsländern
3. Entwicklungshilfe und Entwicklungsprojekte
4. Problemanalyse eines Entwicklungslandes / einer Entwicklungsregion

Them. Schwerpunkte

- Indikatoren der Unterentwicklung
- Grundbedürfnisse der Bevölkerung
- Landflucht und Metropolisierung
- Traditionelle und moderne Produktionsstrukturen
- Ungleiche räumliche Entwicklungen
- Formen der Entwicklungshilfe
- Hilfe zur Selbsthilfe
- Problemlage, Entwicklungsphasen, -perspektiven und -strategien

Themenbeispiele

- Bombay – eine Stadt wächst unaufhaltsam
- 3 Kilometer bis zum nächsten Wasserhahn
- Die ‚Grüne Revolution‘
- Moderne Industrie oder angepaßte Technik?
- Wasser für Arequipa – ein Entwicklungsprojekt in Peru
- Global denken – lokal handeln; Wir in der Verantwortung
- Brasilien auf dem Weg zum Industrieland
- Peru: Entwicklungsprobleme eines Andenstaates

Topogr. Orientierung

Entwicklungs- und Industrieländer

Hinweise für den Unterricht

Das Problem der Entwicklung der Dritten Welt betrifft als Thema im Unterricht neben der Erdkunde andere Fächer wie etwa Politik, Geschichte, Religion und Sozialwissenschaften. Die Behandlung dieses Themenfeldes ist deshalb mit diesen Fächern so abzustimmen, daß thematische Überschneidungen vermieden werden. Die Fachkonferenzen sind aufgefordert, ein Konzept zu entwickeln, in das jedes Fach sein Erkenntnisinteresse, seine Fragestellungen und Arbeitsschwerpunkte so einbringt, daß sich den Schülerinnen und Schülern das Themenfeld in seiner Komplexität erschließt.

Dabei sollten alle Möglichkeiten – z. B. im Rahmen eines Projektes – genutzt werden, sich durch Entwicklungshelferinnen/Entwicklungshelfer oder Menschen aus Entwicklungsländern über konkrete Situationen vor Ort informieren zu lassen.

Literarische Texte von Autorinnen und Autoren aus Ländern der Dritten Welt dokumentieren in besonderer Weise die Sichtweisen der dort lebenden Menschen.

Um auf die Lage von Frauen in Entwicklungsländern aufmerksam zu machen, bieten sich zahlreiche Textabschnitte aus Erzählungen an, die den Alltag und das Leben von Frauen ansprechen. Interesse dürfte es auch finden, Biographien von Frauen aus Ländern der Dritten Welt in den Unterricht einzubeziehen.

Themenfeld 12: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Beispiele aus den USA

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 6-1 Bevölkerungsverteilung
- 6-2 Funktionale, sozialräumliche Strukturen / Mobilität
- 6-3 Verdichtung und Zersiedlung
- 8-3 Segregationsformen
- 9-1 Politische und wirtschaftliche Strukturen

Raumanbindung

- USA

Didaktische Orientierung

Staaten beeinflussen aufgrund ihrer unterschiedlichen sozialen, politischen und wirtschaftlichen Systeme und Wertvorstellungen die Entwicklung ihres Territoriums, das ebenfalls durch historische Prozesse und die natürliche Ausstattung geprägt ist.

Die Entwicklung des transkontinentalen Staatsraums USA erfolgte unter dem Einfluß der in der Verfassung garantierten Menschenrechte und marktwirtschaftlicher Orientierung. Sie basiert auf den Entscheidungs- und Handlungsspielräumen des einzelnen Individuums, der Betriebe und Institutionen und auf insgesamt günstigen natürlichen Verhältnissen.

Im Bewußtsein vieler Schülerinnen und Schüler sind die USA als „Land der unbegrenzten Möglichkeiten“ präsent. Sie werden in den Massenmedien mit der landwirtschaftlichen Vielfalt, den Dimensionen der Millionenstädte und dem „american way of life“, aber auch mit sozialen und ökologischen Problemen konfrontiert. Sie erleben die USA als engen politischen und wirtschaftlichen Partner Deutschlands. Diese Vorstellungen gilt es zu strukturieren, um die Bedeutung der USA in der Welt zu kennzeichnen (Orientierung, Methoden).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche natur- und wirtschaftsräumlichen Strukturen die USA als transkontinentaler Staatsraum aufweisen;
- in welcher Weise die räumliche Entwicklung der USA durch Marktwirtschaft und Mobilität gekennzeichnet ist;
- inwieweit die Entwicklung der USA zur Wirtschaftsmacht auch zu sozialen und ökologischen Problemen geführt hat.

Unterrichtseinheit

1. Politische und naturräumliche Gliederung
2. Ursachen und Folgen der agrarischen Überproduktion
3. Alte und neue Industrierräume
4. Das Leben in Verdichtungsräumen

Themat. Schwerpunkte

- Der transkontinentale Staat und seine förderative Struktur
- Großlandschaften und ihre klimatischen Ausprägungen
- Beltsystem und Auflösungstendenzen
- Farmsterben, Agrobusiness und Agrarexporte

- Standortfaktoren und die Veränderung ihrer Bedeutung
- Wachstumsindustrien im Süden und Westen durch technologischen Wandel
- Auswirkungen von Verstädterung und Städtewachstum: Stadtlandschaften, Minderheiten, Slum- und Ghettobildung, Verkehrsprobleme, Umweltbelastung

Topogr. Orientierung

Großlandschaften der USA, Industrie – und Landwirtschaftsgebiete
Großlandschaften Kanadas

Themenbeispiele

- Von Alaska nach Florida: Klimatische Gegensätze in den USA

- Schweine, Mais, Soja und wenig Menschen: Auf einer Farm im ‚cornbelt‘
- Wenn große Farmen sterben: Folgen der agrarischen Überproduktion
- Detroit – eine Stadt im ‚manufacturing belt‘ lebt (nicht nur) vom Auto
- Let's go south: Wachstumsindustrien im ‚sunbelt‘
- Suburbia – der amerikanische Traum vom Wohnen
- Los Angeles: Individualverkehr regiert die Stadt
- Hier spricht man Spanisch: Huron – eine Stadt in ‚Mex-Amerika‘

Hinweise für den Unterricht

Als Einstieg in diese Thematik bietet sich aufgrund der vielfältigen Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler über die USA ein Brainstorming an. Im Zuge der Erarbeitung sollen nicht generalisierende Strukturbegriffe (z. B. „Landwirtschaft und Industrie der USA“) im Mittelpunkt stehen, sondern signifikante Fallbeispiele, die sich aus interessierenden Fragen ergeben und die möglicherweise Vergleiche mit der eigenen und anderen Regionen eröffnen (z. B. Farm – Bauernhof, ‚manufacturing belt‘ – Ruhrgebiet).

Probleme und Chancen, die sich aus dem Zusammenleben von Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen der Erde ergeben, können beispielhaft angesprochen und mit den Entwicklungen in Europa verglichen werden. Daraus ergeben sich Impulse für interkulturelles Lernen.

Themenfeld 13: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Beispiele aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 2-1 Geopotenziale
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 8-4 Kulturelle Identität/Völkerverständigung
- 9-1 Politische und wirtschaftliche Strukturen
- 9-2 Bündnisse/Zusammenschlüsse
- 9-3 Grenzen/Grenzkonflikte
- 9-4 Raumentwicklungskonzepte
- 10-4 Grenzüberschreitende Kooperation

Raumanbindung

- Staaten aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)

Didaktische Orientierung

Die ehemalige Sowjetunion war entsprechend der herrschenden kommunistischen Doktrin durch eine Zentralverwaltungswirtschaft mit Kollektiv- und Staatseigentum an den Produktionsmitteln geprägt. Dieses System hat die Strukturen von Landwirtschaft und Industrie, aber auch das Leben der Menschen entscheidend geprägt.

Die Schülerinnen und Schüler sind Zeitzeugen des politischen und wirtschaftlichen Umgestaltungsprozesses in den neuen autonomen Republiken auf dem Gebiet der ehemaligen Sowjetunion. Dieser wird begleitet von krisenhaften Zuspitzungen in vielen Bereichen des privaten und öffentlichen Lebens. Die Schülerinnen und Schüler werden mit einer Vielzahl von aktuellen ethnisch-nationalen, militärpolitischen und ökonomischen Problemen konfrontiert, die sich aus der Auflösung der UdSSR im Jahr 1991 innerhalb und zwischen den Nachfolgestaaten ergeben haben.

Erkennbar wird nach dem Zerfall der Sowjetunion die ungleiche Ausstattung der neuen Staaten mit wirtschaftlichen Ressourcen und die davon abhängigen Entwicklungsmöglichkeiten. Es wird sichtbar, wie gewachsene wirtschaftliche Strukturen durch umwälzende politische Vorgänge zerschnitten werden (Orientierung).

Insbesondere Rußland ist im Hinblick auf die internationale Bedeutung dieses Staates auf eine politische und wirtschaftliche Kooperation mit den westlichen Industrienationen angewiesen (Solidarität). Dieses Themenfeld ist als sehr „offen“ zu kennzeichnen, da sich die Entwicklungen der nächsten Jahre derzeit nicht absehen lassen. Für die Schulen ergibt sich daraus die Notwendigkeit, die thematischen Schwerpunkte ständig der aktuellen Entwicklung anzupassen.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche ethnischen, religiösen, natur- und wirtschaftsräumlichen Unterschiede es in der GUS gibt;
- inwiefern eine forcierte marktwirtschaftliche Orientierung soziale Probleme zeitigt und durch etablierte administrative Lenkungsmechanismen gehemmt wird;
- in welcher Weise die mit der wirtschaftlichen Umgestaltung verbundenen Schwierigkeiten eine Kooperation der Staaten der GUS sowie die Hilfe der westlichen Industrienationen erfordern.

Unterrichtseinheit

1. Politischer Aufbau und naturräumliche Gliederung in Staaten der GUS
2. Schwierigkeiten beim wirtschaftlichen Umgestaltungsprozeß
3. Rußlands wirtschaftliche Vormachtstellung

Them. Schwerpunkte

- Bündnisstaaten der GUS
- Ethnische Vielfalt und religiöse Unterschiede
- Anteil der Bündnisstaaten an Großlandschaften und Geozonen
- Zielsetzungen und Probleme der wirtschaftlichen Umgestaltung
- Landwirtschaftliche und industrielle Betriebssysteme im Wandel
- Möglichkeiten der Hilfe und Zusammenarbeit
- Rohstoffreichtum des Großraums Rußland
- Rohstoffförderung und Transport unter naturbedingten Erschwernissen
- Produktionsbedingte ökologische Belastungen
- Umgestaltung industrieller Zentren

Topogr. Orientierung

Länder der GUS,
Großlandschaften,
Landwirtschafts- und
Industriegebiete

Themenbeispiele

- Von der UdSSR zur GUS
- Staaten zwischen Kältepol und Wüste
- Marktwirtschaft: Allheilmittel oder Radikalkur?
- Ein Kolchosbauer wird „Farmer“
- Schatzkammer Sibirien
- Jekatarinburg: Strukturprobleme eines Produktionsstandortes

Hinweise für den Unterricht

Aufgrund des anhaltenden politischen und wirtschaftlichen Wandlungsprozesses in den Staaten auf dem Gebiet der ehemaligen UdSSR ist die Berücksichtigung aktueller Entwicklungen notwendig. Möglichkeiten zur Kooperation mit den Fächern Politik, Sozialwissenschaften und Geschichte bieten sich hier an.

Im Sinne der Völkerverständigung und der Friedenssicherung sollen die mit der neuen Situation verbundenen Chancen genutzt werden, möglichst realitätsnahe Einblicke in das Geschehen und die sich ändernde Lebensweise der Menschen zu gewinnen. Dabei kommt es insbesondere darauf an, dem sich herausbildenden politischen Selbstverständnis der neuen Staaten Rechnung zu tragen und Entwicklungen zu untersuchen, die sich aus der zunehmenden Dezentralisierung ergeben. Die Schülerinnen und Schüler werden – insbesondere am Beispiel Rußlands – exemplarisch mit den Schwierigkeiten einer marktwirtschaftlichen Umorientierung in einem durch Zentralverwaltungswirtschaft geprägten Raum konfrontiert. Um die anhaltende wirtschaftspolitische Diskussion und auch die direkte Betroffenheit der Bürgerinnen und Bürger zu verdeutlichen, bietet sich der unterrichtliche Einsatz aktueller Karikaturen aus der russischen Presse an.

Da die Rolle der Frauen in den Staaten der GUS im Vergleich zu der in westlichen Industrienationen zahlreiche Unterschiede aufweist, soll sie im Unterricht angesprochen werden.

Themenfeld 14: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich

Japan: Rohstoffarmer Inselstaat von Weltbedeutung

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 6-3 Verdichtung und Zersiedlung
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen
- 9-4 Raumentwicklungskonzepte
- 10-2 Welthandelsströme

Raumanbindung

- Japan

Didaktische Orientierung

Japan hat sich zu einem Industriegiganten und zu einem bedeutenden Handelspartner – zugleich auch gefürchteten Konkurrenten – der westlichen Welt entwickelt. Als rohstoffarmer Inselstaat im wirtschaftlich aufstrebenden pazifischen Raum nimmt Japan eine Sonderstellung unter den Industrienächten ein (Orientierung). Ökologische Belastungen von Land und Meer sind die Folge (Ökologie).

Schülerinnen und Schüler erleben, daß japanische Produkte auf dem deutschen Markt überall präsent sind. Dabei handelt es sich um Produkte mit hohem Qualitätsstandard, die auch wegen ihrer günstigen Preise bei den Schülerinnen und Schülern begehrt und nachgefragt sind. Die Ursache für die Konkurrenzfähigkeit japanischer Erzeugnisse können junge Menschen am ehesten begreifen, wenn sie Einblicke in die spezifischen Strukturen des japanischen Arbeitslebens erhalten (Methoden).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche Position Japan trotz Rohstoffarmut und räumlicher Enge unter den führenden Wirtschaftsnationen der Erde einnimmt;
- auf welche natürlichen Grenzen die Entwicklung Japans stößt und welche Raumentwicklungskonzepte diese Situation erfordert;
- in welchem Ausmaß Tradition, technologischer Fortschritt und Handel die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit Japans bedingen.

Unterrichtseinheit

1. Wirtschaftskraft eines rohstoffarmen Landes

2. Räumliche Enge und Wachstum

Themat. Schwerpunkte

- Stellung auf dem Weltmarkt
- Traditionelles Bewußtsein und Arbeitsproduktivität

- Standortwahl der Industrie: Die Küste als Wirtschafts- und Siedlungsraum
- Neulandgewinnung und Industrieansiedlung
- Regionale Disparitäten und Umweltbelastung

Themenbeispiele

- Sony – Minolta – Toyota: Japans Industrie braucht die Welt
- Unser Betrieb ist eine Familie: Das Arbeitsleben in einem japanischen Großbetrieb

- Wachstum braucht Platz: Das Beispiel Mizushima
- Harakiri für die Umwelt?

Topogr. Orientierung

Japanische Inseln und pazifischer Raum

Hinweise für den Unterricht

Bei der Bearbeitung dieses Themenfeldes bietet es sich an, die praktische Komponente eines handlungsorientierten Unterrichts zu betonen, indem die Schülerinnen und Schüler z. B. eine Collage aus Werbeanzeigen japanischer Firmen anfertigen. Auch ein Vergleich zwischen den strengen Umweltschutzaufgaben in Japan und in Deutschland oder Europa ist möglich. Schließlich könnte der Modellcharakter der japanischen Wirtschaftsentwicklung für andere aufstrebende Wirtschaftsnationen des asiatisch-pazifischen Raumes („Die kleinen Tiger“) dargestellt werden. Gleichwohl darf nicht übersehen werden, daß sich auch die Strukturen der japanischen Wirtschaft behutsam verändern.

Themenfeld 15: Die Erde

Ein unruhiger Planet

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-1 Geofaktoren
- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 1-3 Naturgefährdung
- 2-4 Umweltverträgliches Wirtschaften / Ressourcenschutz

Raumanbindung

- Nahraum
- Norddeutschland
- Alpenraum
- Island
- Zirkumpazifischer Raum

Didaktische Orientierung

Die Landschaften der Erde sind zum einen das Ergebnis von Kräften aus dem Erdinneren, wie sie sich etwa in Vulkanausbrüchen und Erdbeben äußern. Sie sind zum anderen durch Einwirkungen von Sonne, Wind, Wasser und Eis auf die Erdoberfläche bedingt. Zunehmend erfolgen große formbildende Prozesse – wie sie sonst nur in Jahrtausenden und Jahrmillionen ablaufen – durch menschliche Eingriffe in die Natur (Ökologie).

Die Schülerinnen und Schüler zeigen häufig spontanes Interesse an Vorgängen und Auswirkungen endogener und exogener Kräfte. Dies gilt insbesondere dann, wenn sich solche Vorgänge zu Naturkatastrophen oder sogar Sozialkatastrophen ausweiten.

Das Themenfeld informiert die Schülerinnen und Schüler über wichtige Kräfte der Erde, die dafür verantwortlich sind, daß der Formgebungsprozeß an der Erdoberfläche nicht zum Stillstand kommt (Orientierung, Methoden). Es macht deutlich, daß die Menschen sich trotz moderner Technik nur begrenzt vor den Kräften der Natur schützen können.

In diesem Themenfeld verbinden sich also natur- und sozialgeographische Sichtweisen. Eine ausschließlich naturgeographische Erarbeitung ist nicht beabsichtigt.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- inwieweit endogene und exogene Kräfte zu einem ständigen Formenwandel der Erdoberfläche führen;
- in welchem Maße endogene und exogene Kräfte von aufbauender und auch zerstörender Wirkung für das Leben der Menschen auf der Erde sind;
- inwieweit die Kenntnis des Zusammenspiels von Naturfaktoren zu einer Verbesserung der Prognosemöglichkeiten und zur Verhinderung von Sozialkatastrophen führen kann.

Unterrichtseinheit

1. Kräfte der Erde
2. Formenwandel an der Erdoberfläche
3. Natur- und Sozialkatastrophen

Them. Schwerpunkte

- Endogene Faktoren: Plattentektonik, Erdbeben und Vulkanismus
- Exogene Faktoren: Wasser, Wind, Eis, Sonne
- Verwitterungsprozesse
- Gebirgsbildung und Abtragung
- Erosion und Sedimentation
- Glazialer Formenschatz
- Überschwemmungen – Erdbeben
- Katastrophenwarnung

Themenbeispiele

- Kontinente wandern
- Warten auf „Big-Bang“
- Island – Insel aus Feuer und Eis
- Wangerooze – eine Insel „wandert“
- Ein Gletscher hinterläßt Spuren
- Pinatubo – böses Erwachen nach 600 Jahren
- Taifunwarnung – oft ist es zu spät

Topogr. Orientierung

Erdbeben- und Vulkangebiete der Erde

Hinweise für den Unterricht

Das Themenfeld sollte möglichst an aktuelle Ereignisse anknüpfen.

Meldungen von spektakulären Naturereignissen – seien es Vulkanausbrüche, Erdbeben oder Wirbelstürme – und über von Menschen beeinflusste Veränderungen der natürlichen Lebensgrundlagen wie Desertifikationserscheinungen und Klimaveränderungen im weltweiten Maßstab erwecken bei Schülerinnen und Schülern stets besonderes Interesse.

Das Themenfeld eröffnet ein breites Spektrum von fachspezifischen Arbeitsweisen, zu denen auch die Geländearbeit (z. B. Mäanderbildung), Experimente (z. B. Frostsprengung) und Modellbildungen (z. B. Plattentektonik) gehören.

Die Erarbeitung soll sich nicht auf geophysikalische Vorgänge und morphologische Erscheinungen beschränken. Die Schülerinnen und Schüler sollen vielmehr erkennen, in welcher Weise Menschen von diesen Vorgängen betroffen sind und wie sie in verschiedenen Lebensräumen damit umgehen.

4.4 Jahrgangsstufen 9 und 10 – Themenfelder 16–19

Psychosoziale Entwicklung

Das Handeln der Schülerinnen und Schüler dieses Lebensalters ist aufgrund ihres vergleichsweise hohen Autonomiegrades im Freizeit- und Konsumbereich, beim Aufbau sozialer Beziehungen zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts usw. häufig erwachsenenähnlich. Die Handlungsweisen Erwachsener werden jedoch keineswegs übernommen. Spezifische Aneignungs- und Verstehensformen der gesellschaftlichen Realität belegen dies. Der Standort der Schülerinnen und Schüler ist noch unsicher und mit Blick auf die Zukunft suchend und keineswegs festgelegt. Gleichwohl lassen sich gemeinsame Interessenschwerpunkte wie ein gewachsenes Umweltbewußtsein, Sorge um eine lebenswerte Zukunft und um soziale Gerechtigkeit unterrichtlich nutzen.

Lernerwartungen

Der Erdkundeunterricht eröffnet Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten, aus persönlichem Interesse und subjektiver Betroffenheit heraus Gegenwart und Zukunft betreffende Fragen stellen zu lernen. Sie erfahren, daß es auf solche Fragen keine einfachen Antworten gibt, insbesondere dann nicht, wenn die Probleme globaler Natur sind. Im Erdkundeunterricht Hilfen für die Identitätsentwicklung anzubieten, bedeutet also auch, Probleme zu akzeptieren und zu ertragen, sich gleichwohl ständig um Antworten und Lösungen zu bemühen.

Die herannahende Berufswahlentscheidung macht es erforderlich, die Arbeits- und Wirtschaftswelt verstärkt in den Unterricht einzubeziehen. Dabei soll ein besonderes Augenmerk auf die Erweiterung des Berufswahlspektrums der Mädchen gerichtet werden.

Am Ende der Jahrgangsstufen 9 und 10 sind den Schülerinnen und Schülern die Leistungen des Faches deutlich geworden: Sie haben Einblick in Fragestellungen und Methoden gewonnen, die es ihnen erlauben, Problemlösungsansätze für Gegenwartsfragen und Zukunftsaufgaben richtig einzuschätzen. Fachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten und der geläufige Umgang mit der Fachsprache bilden in diesem Zusammenhang Voraussetzungen zum selbständigen Weiterlernen und zur angemessenen Verständigung.

Verfahrensweisen

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 wird das analysierende und synthetisierende Arbeiten verstärkt. Komplexere Modellvorstellungen werden entwickelt. Neben dem Beschreiben und Erklären gewinnt das Beurteilen funktionaler Zusammenhänge als Bestandteil der kritischen Auseinandersetzung mit raumwirksamen Gegenwartsproblemen und Zukunftsaufgaben an Bedeutung. Der Erweiterung vernetzten Denkens kommt ein besonderer Stellenwert zu.

Arbeitsschwerpunkt

Die pädagogisch-didaktische Leitlinie der Jahrgangsstufen 9 und 10 entspricht dem folgenden Arbeitsschwerpunkt:

Analyse komplexer, vernetzter Raumstrukturen und kritische Auseinandersetzung mit raumwirksamen Gegenwartsproblemen und Zukunftsaufgaben

Diesem Arbeitsschwerpunkt werden die folgenden Themenfelder zugeordnet:

Themenfeld 16: Industriegesellschaftliche Prozesse und Planungen

Herausforderungen für die Zukunft

Themenfeld 17: Europa

Ein Kontinent wächst zusammen

Themenfeld 18: Welthandel und Weltverkehr

Die wirtschaftlichen Verflechtungen nehmen zu

Themenfeld 19: Die Belastbarkeit der Erde hat Grenzen

Verantwortung für die Zukunft des Blauen Planeten

Themenfeld 16: Industriegesellschaftliche Prozesse und Planungen

Herausforderungen für die Zukunft

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 3-1 Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche / Standortgegebenheiten
- 3-2 Arbeitsteilung/Verkehr
- 3-3 Ökonomie-Ökologie-Konflikt
- 3-4 Humanisierung der Arbeitswelt
- 4-4 Rekultivierung/Renaturierung/Konsumbegrenzung
- 6-2 Funktionale, sozialräumliche Strukturen / Mobilität
- 7-1 Erscheinungsformen räuml. Disparitäten
- 7-2 Zentrum – Peripherie
- 7-4 Raumordnung und Landesplanung

Raumanbindung

- Nahraum
- Deutschland
- Montanregionen in Europa

Didaktische Orientierung

Nach Abschluß der schulischen Ausbildung werden Schülerinnen und Schüler in die Wirtschafts- und Arbeitswelt einbezogen und mit den dort ablaufenden Prozessen und Veränderungen konfrontiert. Sie nehmen Unterschiede in der infrastrukturellen Ausstattung ihres Wohnortes und im Nahraum wahr. Sie sind u. U. sogar unmittelbar davon betroffen, so daß von einem persönlichen Interesse an der Herstellung gleichwertiger Lebensbedingungen ausgegangen werden kann (Orientierung).

Das Themenfeld greift den Strukturwandel auf, der vor allem altindustrielle Ballungsräume in Deutschland und Europa erfaßt hat. Für viele Menschen in diesen Gebieten hat der Strukturwandel wegen des Verlustes oder der Neuschaffung von Arbeitsplätzen existentielle Bedeutung. Die Interessen von Frauen und ihre starke Belastung dürfen in diesem Zusammenhang als thematischer Aspekt nicht fehlen.

Industrieller Strukturwandel und räumliche Entwicklung sind eng miteinander verflochten. Das Themenfeld befaßt sich aus diesem Grund auch mit Grundsätzen, Zielen und Aufgabenfeldern der Raumordnungspolitik. Dabei liegt ein Schwerpunkt bei Problemen, die sich aus dem Konflikt zwischen Nutzungsansprüchen und Umweltverträglichkeit ergeben (Mitwirkung; Ökologie).

In den Zusammenhang dieses Themenfeldes gehört auch die Entwicklung der Großstädte mit ihren zunehmenden räumlichen und sozialen Problemen.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- in welchem tiefgreifenden Wandel sich der industriell überformte Lebens- und Wirtschaftsraum befindet;
- mit welchen Zielen und Maßnahmen der Raumordnungspolitik gleichwertige Lebensverhältnisse geschaffen werden sollen;
- inwieweit es Bürgerinnen und Bürgern möglich ist, sich an planerischen Maßnahmen zu beteiligen.

Unterrichtseinheit

1. Industrieller Strukturwandel und Raumentwicklung
2. Landesplanung als Gemeinschaftsaufgabe von Staat und Gemeinde
3. Planung und Bürgerbeteiligung

Themat. Schwerpunkte

- Strukturen altindustrieller Ballungsräume
- Strukturveränderungen: Technologische Innovation, Neubewertung, Deindustrialisierungs- und Reindustrialisierungsvorgänge
- Entwicklung von Dienstleistungszentren
- Räumliche Mobilität

- Grundsätze und Ziele der Raumordnung
- Arbeitsfelder der Raumordnung: Verkehr, Stadtentwicklung, Umweltschutz, Landwirtschaft

- Planungskonzepte und -verfahren auf Landes-, regionaler und kommunaler Ebene

Topogr. Orientierung

Deutschland, Europa

Themenbeispiele

- IBA Emscher-Park – ein Generationenprojekt
- Der ‚weiche‘ Standortfaktor siegt – das ‚Cambridge-Phänomen‘
- Problemlagen: Nord-Pas des Calais, North West England, Ruhrgebiet

- Berlin: Reichshauptstadt – geteilte Stadt – Hauptstadt Deutschlands
- Die ‚Unwirtlichkeit‘ der Städte – ein Zukunftsproblem
- Küstenschutz und Landgewinnung in den Niederlanden

- Die DÜBODO – ein Streit zwischen Ökonomie und Ökologie
- Wohnumfeldverbesserung: Jede(r) ist gefragt

Hinweise für den Unterricht

Für Schülerinnen und Schüler bieten sich auf Wandertagen und Unterrichtsgängen zahlreiche Möglichkeiten, sowohl Altlasten als auch räumliche Auswirkungen neuer Industrie- und Dienstleistungszentren in Augenschein zu nehmen. Schülerbetriebspraktika können dazu genutzt werden, Standortfaktoren eines Unternehmens und Verflechtungen mit Zulieferern am konkreten Fall kennenzulernen.

Als aktuelles Beispiel sollten hier auch die Aufgaben der infrastrukturellen Entwicklung in den neuen Bundesländern berücksichtigt werden.

Da es kaum möglich ist, auf alle wichtigen Aspekte des Strukturwandels und der Raumordnung einzugehen, wird angeregt, das Zusammenwirken etwa von Verkehr und Stadtentwicklung, Umweltschutz und Energieversorgung, Flächennutzung und Flächengestaltung im Rahmen eines Projektes oder Planspiels zu erarbeiten.

Entscheidend ist es, daß Schülerinnen und Schüler die räumliche Entwicklung in der Industriegesellschaft als Problem und Herausforderung zugleich verstehen. Dieses Themenfeld bietet einmal mehr die Möglichkeit, auch auf europäische Entwicklungen hinzuweisen.

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 6-2 Funktionale, sozialräumliche Strukturen/
Mobilität
- 7-2 Zentrum – Peripherie
- 8-2 Kulturelle Einflüsse
- 8-4 Kulturelle Identität/Völkerverständigung
- 9-1 Politische und wirtschaftliche Strukturen
- 9-2 Bündnisse/Zusammenschlüsse
- 9-4 Raumentwicklungskonzepte
- 10-4 Grenzüberschreitende Kooperation /
Friedenssicherung

Raumanbindung

- Europa

Didaktische Orientierung

Seit 1993 leben die Schülerinnen und Schüler in einem Europa ohne Binnengrenzen. Durch Reisen, Fremdsprachenlernen, Schüleraustausch und Städtepartnerschaften verfügen sie über gewisse Europaerfahrungen. Bedingt durch die politischen und wirtschaftlichen Umwälzungen in Deutschland, in Osteuropa und im Gebiet der Gemeinschaft unabhängiger Staaten (GUS) blicken sie zunehmend über das Europa der EG hinaus.

Der Erdkundeunterricht bietet zahlreiche Möglichkeiten, den Europagedanken zu unterstützen, so wie er in die Erlasse zur „Internationale(n) Verständigung . . .“ (Runderlaß vom 15.11.77; BASS 15–02 Nr. 9.2) und zu „Europa im Unterricht“ (Runderlaß vom 16.01.91; BASS 15–02 Nr. 9.4) eingegangen ist (Mitwirkung).

Differenziertheit und Vielfalt des Kulturraums Europa lassen überblickartige räumliche Gesamtdarstellungen oder die additive Behandlung europäischer Staaten nicht zu. Notwendig sind zum einen Themen, die Europa als zentrierenden Gedanken der bereits zahlreichen integrativen Prozesse verdeutlichen und zum anderen auf die regionalen Disparitäten und Spannungen eingehen. Darüber hinaus soll zur vertiefenden und möglicherweise vergleichenden Betrachtung die fragengeleitete Raumanalyse eines ost- oder westeuropäischen Staates / einer europäischen Region erfolgen (Methoden).

Die zunehmende Verflechtung Deutschlands mit Europa und Europas mit der Welt erfordert es, europäische Aspekte auch in andere Themenfelder einfließen zu lassen. Auf diese Weise trägt der Erdkundeunterricht am ehesten zur Entwicklung eines europäischen Selbstverständnisses bei (Identität, Solidarität).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche Einheit und Vielfalt Europa in seinen natur- und kulturräumlichen Strukturen kennzeichnen;
- wie Menschen in unterschiedlichen Staaten und Regionen Europas einschließlich Osteuropas leben;
- welche Probleme die überstaatliche Zusammenarbeit mit sich bringt, welche Auswirkungen sie hat und wie notwendig sie für die Friedenssicherung ist.

Unterrichtseinheit

1. Landschaften und kulturelle Vielfalt
2. Die Europäische Gemeinschaft
3. Raumanalyse eines europäischen Landes / einer europäischen Region

Themat. Schwerpunkte

- Grenzen und naturräumliche Gliederung, Klima
- Kulturelle Vielfalt
- Zentrale und periphere Räume

- Mitgliedsstaaten und Zusammenschlüsse
- Regionaler Strukturwandel
- Gemeinsamer Binnenmarkt
- Europäische Gegenwarts- und Zukunftsprobleme: Umwelt, Verkehr, Ballungsräume, Mobilität

- Strukturen und Entwicklungen eines ost- oder westeuropäischen Landes / einer europäischen Region

Themenbeispiele

- „No person knows his own culture who knows only his own culture.“ (Allport)
- Paris und die Auvergne – zwei Lebenswelten

- Euregio – eine Idee setzt sich durch
- GB kommt ans europäische Verkehrsnetz – Der Kanaltunnel –
- Ein Joint-venture mit Rußland

- Polen auf dem Wege von der Planwirtschaft zur Marktwirtschaft – Probleme und Chancen
- England: Probleme im Mutterland der Industrie

Topogr. Orientierung

Landschaften, Länder,
Klima- und
Wirtschaftsregionen
Europas

Hinweise für den Unterricht

Um der Entwicklung eines von Toleranz getragenen europäischen Selbstverständnisses der Schülerinnen und Schüler Nachdruck zu verleihen, kommt es im Unterricht darauf an, ihre subjektiven Wahrnehmungen und Voreinstellungen wie z. B. die Bewertung anderer Völker und der ausländischer Bevölkerungsgruppen einzubeziehen und sie an objektiven Gegebenheiten zu messen. Auf diese Weise eröffnet auch dieses Themenfeld Chancen zu interkulturellem Lernen.

Es bietet sich an, das Thema Europa als Projekt gemeinsam mit den Fächern Geschichte, Politik und Sozialwissenschaften zu erarbeiten. Dabei dürfte sich die Zusammenarbeit mit einer europäischen Partnerschule oder einer Partnerstadt als besonders ergiebig erweisen.

Auch die Schwierigkeiten auf dem Weg des Zusammenwachsens der europäischen Staaten sollten thematisiert werden.

Das Thema Europa stellt in den nächsten Jahren besondere Anforderungen an die Fachkonferenzen bei der Entwicklung schuleigener Lehrpläne. Um bei Schülerinnen und Schülern die Entwicklung eines Europa-Bewußtseins zu fördern, bedarf es nämlich der häufigeren Bezugnahme auf Europa (vgl. Themenfelder 4 und 10).

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 3-2 Arbeitsteilung / Verkehr
- 4-1 Infrastruktur / Märkte
- 5-3 Massentourismus
- 7-2 Zentrum – Peripherie
- 7-4 Neue Weltwirtschaftsordnung
- 10-2 (Welt)handelsströme

Raumanbindung

- Europa
- Entwicklungsländer
- Erde

Didaktische Orientierung

Die Verfügbarkeit nahezu aller Güter und Dienstleistungen, wie sie weltweit angeboten werden, ist für Menschen in den Industrieländern fast zur Selbstverständlichkeit geworden. Die Zunahme des Welthandels hat zu einem Anwachsen des Weltverkehrs geführt. Länder der Dritten Welt nehmen bislang nicht in angemessener Form an den Vorteilen des Welthandels und des Weltverkehrs teil. Chancen zur Korrektur dieser Situation bietet eine gerechte Weltwirtschaftsordnung (Solidarität). Das Themenfeld beabsichtigt, Schülerinnen und Schüler, die selbst das durch Welthandel und Weltverkehr ermöglichte vielfältige Güterangebot nutzen, mit der Thematik vertraut zu machen.

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- inwieweit der Welthandel und die ihm zugrundeliegenden Bedingungen der Weltwirtschaftsordnung die Entwicklung von Räumen beeinflussen;
- welche Ausmaße der Weltverkehr angenommen hat und zu welchen räumlichen Folgeerscheinungen er führt;
- inwieweit Handel und Weltverkehr zu Ungleichheiten zwischen den am Welthandel beteiligten Ländern führen.

Unterrichtseinheit

1. Der Welthandel, seine Bedingungen und räumlichen Auswirkungen
2. Der Weltverkehr, seine Bedingungen und räumlichen Auswirkungen

Them. Schwerpunkte

- Welthandelsgüter
- Umfang und Struktur des Welthandels

- Wege, Transportmittel und Kapazitäten des Weltverkehrs
- Internationale Tourismusströme

Themenbeispiele

- Erdöl, ein wichtiges Welt-handelsgut
- Terms of trade – Auf den Spuren des Kolonialismus

- Im Container aus Singapur
- Ferntourismus – ‚Völkerwanderung‘ per Flugzeug

Topogr. Orientierung

Wirtschaftspolitische
Zusammenschlüsse,
Welthandelswege

Hinweise für den Unterricht

Die zahlreichen wirtschaftlichen und wirtschaftspolitischen Zusammenschlüsse, die bei der Behandlung dieses Themenfeldes mitbedacht werden müssen, wie etwa die neue Weltwirtschaftsordnung, das integrierte Rohstoffprogramm, Kreditbedingungen des IWF, Zölle, Handelshemmnisse und Protektionismus der Industrieländer machen die Zusammenarbeit mit dem Fach Sozialwissenschaften notwendig.

Die Bedeutung von Welthandel und Weltverkehr und ihrer Vernetzungen können Schülerinnen und Schüler u. a. durch die Erstellung einer Karte der Welthandelswege, Handelspartner und Welt-handelsgüter erarbeiten.

Das Themenfeld kann das vernetzte Denken in besonderer Weise fördern.

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 2-1 Geopotentiale
- 2-2 Energieversorgung
- 2-3 Grenzen der Tragfähigkeit / Überbevölkerung / Globale Umweltgefährdung
- 2-4 Umweltverträgliches Wirtschaften / Ressourcenschutz
- 7-1 Erscheinungsformen räuml. Disparitäten
- 7-3 Unterentwicklung
- 8-2 Kulturelle Einflüsse
- 10-3 Nord-Süd-Konflikt
- 10-4 Grenzüberschreitende Kooperation / Friedenssicherung

Raumanbindung

- Erde

Didaktische Orientierung

Die Schülerinnen und Schüler werden durch die Medien ständig über weltumspannende Probleme informiert, die die Zukunft der Erde bedrohen. Dabei ist es im Einzelfall schwierig, die Informationen und Zukunftsszenarien sachangemessen einzuschätzen (Orientierung).

Obwohl es derzeit keine absolut verlässlichen Daten über die Grenzen der Tragfähigkeit der Erde gibt, so verweisen die Probleme doch auf die zwingende Notwendigkeit des Umdenkens mit dem Ziel, die Erde als Lebensraum der Menschen zu bewahren (Identität, Solidarität).

Das Themenfeld zeigt existentielle Probleme der Menschheit und mögliche Lösungsansätze auf (Methoden). Dabei tauchen vereinzelt Aspekte wieder auf, die in den vorhergehenden Jahrgangsstufen schon einmal in anderen thematischen Zusammenhängen angesprochen wurden, jetzt aber im globalen Maßstab betrachtet werden (Ökologie).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- durch welche Entwicklungen die Erde an die Grenzen ihrer Belastbarkeit gelangen kann und welche Auswirkungen dies für die Menschen und ihren Lebensraum hat;
- zu welchen Problemen das starke Bevölkerungswachstum in vielen Ländern der Erde führt;
- in welchem Umfang die Energieversorgung als existentielle Grundlage der Menschheit auch für zukünftige Generationen gesichert werden kann.

Unterrichtseinheit

1. Grenzen der Tragfähigkeit
2. Probleme regionaler und globaler Umweltbelastungen
3. Zukunft und Energieversorgung

Themat. Schwerpunkte

- Bevölkerungsdruck und Bevölkerungswachstum
- Verstädterung der Erde
- Grenzen der Nahrungsmittelproduktion
- Wirkungen und Auswirkungen von Emissionen und Immissionen auf Wasser, Boden und Vegetation
- Globale Klimaveränderungen: Treibhauseffekt und Ozonloch
- Herkömmliche Energieträger und ihre Begrenztheit
- Kernenergie
- Erneuerbare Energiequellen
- Lebensstandard und Bewahrung der Erde

Themenbeispiele

- Die Menschheit wächst ... in Hunger und Überfluß
- Mexiko-City, dem Chaos nahe
- Smog in Athen – Alle Räder stehen still!
- Weltpark Antarktis
- Reykjavik – Eine Stadt fast ohne Schornsteine
- Die wenigsten verbrauchen am meisten – Energiehunger der Industrieländer

Topogr. Orientierung

Ökologisch gefährdete
Regionen der Erde

Hinweise für den Unterricht

Das Themenfeld bietet in besonderer Weise Gelegenheit, neben dem Schulbuch und anderen für den Erdkundeunterricht vorhandenen Medien aktuelles Informationsmaterial einzusetzen. Es empfiehlt sich, Schülerinnen und Schüler verstärkt zur Materialbeschaffung und -auswertung anzuhalten. Dabei sollte auch auf Herkunft, Interessengebundenheit und Verlässlichkeit der unterschiedlichen Quellen eingegangen werden.

Einzelnen oder in Gruppen ausgearbeitete Stellungnahmen zu bestimmten Sachverhalten und Problemen können dazu beitragen, daß die Schülerinnen und Schüler zunehmend in die Lage versetzt werden, eigene Meinungen und Bewertungen sachgerecht darzustellen. Sie erweitern damit die im Erdkundeunterricht erlangte Grundlage, sich nach Abschluß der Schulzeit auf sachliche Diskussionen bei raumbezogenen sozialen und wirtschaftlichen Fragen einlassen zu können.

5 Leistung und ihre Bewertung

Ausgangsbasis

Die Leistungsbewertung verfolgt ein pädagogisches Ziel, wie es in den Richtlinien und den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (ASchO) deutlich wird (§§ 21 bis 23, § 25). Die Erfahrung, Leistung erbringen zu können, und die Anerkennung von Leistung bilden Voraussetzungen für die Entwicklung von Selbstvertrauen als Komponente der Identitätsentwicklung.

Die Leistungsbewertung gibt Schülerinnen und Schülern Hinweise auf ihren Leistungsstand, ihre Lernfortschritte und ihre Position innerhalb der Lerngruppe. Sie dient Lehrerinnen und Lehrern als eine Grundlage für die Beratung der Schülerinnen und Schüler und der Erziehungsberechtigten, und sie gibt Hinweise für Entscheidungen zu Schul- und Berufslaufbahnen.

Die Leistungsbewertung im Erdkundeunterricht bezieht sich auf die einzelnen und in der Gemeinschaft erzielten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Entscheidend sind zum einen die individuellen Lernfortschritte und die Leistungen, die Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu den Mitgliedern ihrer Lerngruppe erbringen. Ebenso wichtig für die Leistungsbewertung sind aber zum anderen auch jene Leistungen, die aus der Arbeit im Team hervorgehen.

Grundlagen

Grundlage der Leistungsbewertung sind die im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten fachlichen Leistungen in Form von schriftlichen Arbeiten, mündlichen Beiträgen und praktischen Tätigkeiten. „Die Leistungen bei der Mitarbeit im Unterricht sind für die Beurteilung eines Schülers ebenso zu berücksichtigen wie die übrigen Leistungen.“ (ASchO § 21 Abs. 4)

Die Leistungsbewertung im Erdkundeunterricht berücksichtigt ebenfalls allgemeine Fähigkeiten und Bereitschaften wie die generelle Lernbereitschaft, das Interesse an fachlichem Arbeiten, die Aufgabenzugewandtheit als Voraussetzung zielorientierten Lernens, die Ausdauer und Selbständigkeit sowie die fachlich begründete kreative Auseinandersetzung mit einer Frage oder einem Problem.

Mündlichen Leistungen kommt im Erdkundeunterricht eine große Bedeutung zu, da keine Klassenarbeiten geschrieben werden. Sie gehen meistens direkt aus dem Unterricht hervor. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang Fragen und Antworten der Schülerinnen und Schüler in Unterrichtsgesprächen, strukturierende Zusammenfassungen von Arbeitsergebnissen, Wiederholungen des Gelernten, kurze Stellungnahmen zu einem aufgezeigten Problem usw. Mündliche Leistungen können unmittelbar für den Fortgang des Unterrichts genutzt werden, indem Äußerungen aufgegriffen, ergänzt und weiter verwertet werden.

Die mündliche Mitarbeit wird ergänzt durch **schriftliche Übungen** (ASchO § 22 Abs. 4) in Form von textlichen Darstellungen zu einer aus dem Unterricht erwachsenen Aufgabenstellung. Die in diesem Zusammenhang erbrachte Leistung ergibt sich u. a. aus dem Grad der Durchdringung der Frage- oder Problemstellung, der sachlichen und fachsprachlichen Richtigkeit der Darstellung, ihrer klaren gedanklichen Strukturierung und einer verständlichen Ausdrucksweise.

Schriftliche Übungen sind auf 10 – 15 Minuten zu begrenzen und auf einen überschaubaren Stoffbereich und Lernzeitraum zu beziehen. Die erbrachten Leistungen werden wie eine zusätzliche mündliche Leistung bewertet. Es ist davon auszugehen, daß eine in dieser Form erbrachte Leistung im Regelfall einer komplexen mündlichen Leistung entspricht, wie sie etwa bei einer umfassenderen Stellungnahme innerhalb eines Unterrichtsgesprächs gegeben ist. Schriftliche Übungen dieser Art sind in ihrer Anzahl begrenzt. (ASchO § 22 Abs. 4)

Es empfiehlt sich, schriftliche Übungen durch andere Arbeiten vorzubereiten, die nicht bewertet werden. Möglichkeiten dazu sind gegeben durch das Führen eines **Merk- und Arbeitsheftes** als schriftliche Dokumentation der Unterrichtsergebnisse und der **Hausaufgaben** (ASchO § 23). Auch kurze schriftliche Darstellungen oder Stellungnahmen zu behandelten Fragen und Problemen bieten sich in diesem Zusammenhang an.

Bei den **praktischen Tätigkeiten**, die zur Leistungsbewertung heranzuziehen sind, handelt es sich um Arbeiten, die – häufig im Team – im Zusammenhang mit Erkundungen, Projekten, Experimenten und einfachen empirischen Untersuchungen erbracht werden. Bestandteile der Leistungsbewertung sind hier auch die Beschaffung von Arbeitsmaterialien und die fachgerechte Dokumentation der Arbeitsergebnisse.

Bewertungsspektrum

Die Bewertung einer punktuellen Leistung kann nur in geringem Umfang zur Feststellung der Gesamtleistung herangezogen werden. Um eine gezielte Beratung und Förderung der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen, ist die Leistung in ihrer Vielschichtigkeit in ihrem Prozeßcharakter zu erfassen. Deshalb ist ihnen Gelegenheit zu geben, Leistungen auf unterschiedlichem Anspruchsniveau von der Ebene der Reproduktion über die Reorganisation und den Transfer bis zum Problemlösen zu erbringen. Es sollen ebenfalls verschiedene Aufgabenformen einbezogen werden wie Text- und Bildanalyse, Interpretation von Diagrammen, Darstellungen von Sachverhalten, Formulierung von Hypothesen, praktische Arbeiten wie der Bau von Modellen usw.

Bei der **Reproduktion** wird das Gelernte auf Abruf aus dem Gedächtnis wiedergegeben. Das auf diese Weise bereitgestellte Wissen bildet die Grundlage für alle weiteren Formen des Lernens. Reproduktionsleistungen können sich auf einfache und komplexe Sachverhalte beziehen. Bei der Bewertung von Reproduktionsleistungen ist darauf zu achten, inwieweit das Gelernte verstanden und strukturiert werden kann als Voraussetzung zu längerfristigem Behalten.

Im Erdkundeunterricht ist ein solider Bestand an Faktenwissen unverzichtbar. Dazu gehören z. B. grundlegende Kenntnisse im Bereich der Topographie, die Verfügbarkeit von Fachbegriffen und auch die Kenntnis naturgeographischer Ordnungssysteme. Es wird empfohlen, die Leistungsüberprüfung und -bewertung im Hinblick auf solche Kenntnisse immer in den Zusammenhang des Unterrichts zu stellen.

Bei der **Reorganisation** werden vorhandene Informationen und Kenntnisse in neue Zusammenhänge eingeordnet und sach- und situationsgerecht genutzt. Die selbständige Reorganisation des Gelernten führt zu einer eigenständigen Verarbeitung und

Anordnung fachlichen Wissens und fachlicher Kenntnisse. Reorganisationsleistungen sind auch dann gegeben, wenn Schülerinnen und Schüler eine komplexe Aufgabe erfassen oder wenig komplexe Zusammenhänge überschaubarer Sachverhalte erklären können.

Im Erdkundeunterricht gehören z. B. der zielgerechte Umgang mit Informationen sowie das vorherige Beschaffen, Sichten und einordnende Bewerten der Informationen zu Reorganisationsleistungen. Dazu zählen ebenfalls die Erfassung geographischer Sachverhalte in Darstellungen wie Karten oder Diagrammen und das Umsetzen von einer Darstellungsform in eine andere. Das im Erdkundeunterricht unverzichtbare Beschreiben und Erläutern von Sachverhalten, das Auswerten und Interpretieren geographischer Informationsquellen beinhaltet stets Reorganisationsleistungen.

Beim **Transfer** werden Grundprinzipien des Gelernten auf ähnliche Aufgaben und Situationen übertragen, kausale Zusammenhänge erkannt und Problemstellungen erfaßt. Transferleistungen werden dann erbracht, wenn Schülerinnen und Schüler Grundprinzipien des Faches im Hinblick auf Erkenntnisinteresse, Fragestellung und fachliche Methoden erkennen und damit umgehen können. Die Verfügbarkeit über solche Grundprinzipien ist notwendig, um zu kategorialen Einsichten zu gelangen.

Im Erdkundeunterricht ist das thematisch-allgemeingeographische Arbeiten grundsätzlich auf die Übertragung von Erkenntnissen auf vergleichbare Sachverhalte angewiesen. Auch die richtige und rationelle Anwendung des Methodenrepertoires des Faches bei thematisch-allgemeingeographischem oder regional-geographischem Arbeiten ist mit der Fähigkeit verbunden, Transferleistungen zu erbringen. Schließlich erfordern Begriffs- und Modellbildung die Fähigkeit zu transferorientiertem Arbeiten.

Beim **Problemlösen** werden Probleme selbständig erkannt und auf der Basis fachlicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten effiziente Lösungswege gefunden. Problemlösen beinhaltet weitgehend eigenständige Leistungen, die zwar auf das Gelernte zurückgreifen, dieses aber in intelligenter Weise neu strukturieren, um der Problemlösung näher zu kommen. Problemlösende Leistungen schließen Aspekte des Fragestellens, der Aufstellung von Hypothesen, der Entwicklung von Lösungswegen, des Interpretierens von Ergebnissen und des begründenden Urteilens nach sachlichen Gesichtspunkten ein. Wissenschaftsorientiertes Arbeiten ist immer auf die Entwicklung problemlösender Strategien angewiesen.

Der Erdkundeunterricht geht häufig von räumlichen Fragestellungen aus, die problemlösendes Denken verlangen. Zu nennen sind hier insbesondere Schlüsselprobleme, wie sie in den Themenfeldern der Jahrgangsstufen angesprochen werden, etwa ökologische Belastung, Tragfähigkeit der Erde, Interessenausgleich zwischen Industrieländern und Entwicklungsländern.

Die aufgeführten Leistungserwartungen sind nicht an eine Jahrgangsstufe gebunden. Gleichwohl nehmen die komplexeren Leistungen in den höheren Jahrgangsstufen zu. Für die Entwicklung raumbezogener Handlungskompetenz sind die höheren Lernleistungen wegen ihrer besseren Übertragbarkeit auf das praktische Leben von besonderer Bedeutung.

6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

6.1 Verbindliche Vorgaben und ergänzende Angebote

Die Themenfelder mit den qualifikationsorientierten unterrichtlichen Zielen und den Unterrichtseinheiten gehören zu den **verbindlichen Vorgaben** des Lehrplans. Über diese Themenfelder werden die Aufgaben und Ziele des Faches sowie alle unterrichtlichen Inhaltsbereiche der Matrix erfaßt. Daraus ergibt sich, daß am Ende der Sekundarstufe I alle unterrichtlichen Inhaltsbereiche behandelt worden sind. Darüber hinaus gelten weitere verbindliche Vorgaben:

- Die Hinweise zum topographischen Lernen und zur **Raumanbindung** sind zu beachten. In die Behandlung jedes Themenfeldes soll die **topographische Orientierung** als verpflichtender Bestandteil einbezogen werden.
- In den Jahrgangsstufen 5 und 6 sind drei bis sechs Themen zu behandeln, die sich auf außerhalb Deutschlands gelegene **Perspektivräume** beziehen.
- Die **Raumanalysen** sollen sich hinsichtlich der Leitfragen unterscheiden. Dies schließt nicht aus, daß Leitfragen von übergreifender Bedeutung – wie etwa solche wirtschaftlicher Art – mehrfach angesprochen werden können.
- **Naturgeographische und ökologische Sachverhalte und Probleme sollen immer in ihrer Bedeutung für den Menschen behandelt werden.**
- Der **Schulung fachspezifischer Arbeitsweisen** und der **Entwicklung von Methodenbewußtsein** soll **besondere Aufmerksamkeit** geschenkt werden.
- **Wenigstens dreimal innerhalb der Jahrgangsstufen 5–10 soll projektorientiert gearbeitet werden.**
- **In jeder Jahrgangsstufe soll mindestens einmal angewandte Arbeit außerhalb des Klassenzimmers erfolgen.**
- Abgesehen von der ersten Unterrichtseinheit des ersten Themenfeldes der Jahrgangsstufen 5 und 6 (Schulweg und Schulstandort ändern sich), die als erste zu behandeln ist, treffen die Fachkonferenzen die Entscheidung darüber, in welcher Reihenfolge die Themenfelder jeweils innerhalb der Jahrgangsstufen aufgegriffen werden. Die zweite und dritte Unterrichtseinheit des ersten Themenfeldes der Jahrgangsstufen 5 und 6 können zu einem anderen Zeitpunkt innerhalb der Erprobungsstufe behandelt werden.
- Für die Themenfelder 13 (Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich – Beispiele aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten [GUS]) und 19 (Die Belastbarkeit der Erde hat Grenzen. Verantwortung für die Zukunft des Blauen Planeten) eröffnet der Lehrplan die Möglichkeit – in Abhängigkeit von den Entwicklungen – die qualifikationsorientierten unterrichtlichen Ziele und Unterrichtseinheiten neu zu bestimmen.
- Es besteht die Möglichkeit, Unterrichtseinheiten verschiedener Themenfelder unter einer bestimmten Thematik/Fragestellung neu zusammenzustellen. Auf diese Weise soll fächerübergreifendes Arbeiten gefördert und seine Organisation erleichtert werden. Die verpflichtende Behandlung aller Themenfelder mit den jeweiligen qualifikationsorientierten unterrichtlichen Zielen bleibt davon unberührt.

Der Lehrplan ist so angelegt, daß er hinsichtlich seiner verbindlichen Vorgaben nicht die gesamte zur Verfügung stehende Unterrichtszeit beansprucht. Die verbleibende

Unterrichtszeit kann genutzt werden, um inhaltlich und methodisch neue Akzente zu setzen. Dabei geht es insbesondere darum, Transferangebote zu schaffen, handlungsorientiertes Lernen zu ermöglichen und fächerübergreifendes Arbeiten zu verstärken.

Es können z. B. Unterrichtsvorhaben initiiert werden, die die Ausblicke in die ferne Welt erweitern. Solche Ausblicke kommen den Interessen der Schülerinnen und Schüler entgegen. Bezüge zu Menschen und Räumen in verschiedenen Kontinenten können sich dadurch vertieft entwickeln.

- Im Bewußtsein der Schülerinnen und Schüler ist z. B. Australien häufig als ein Land lebendig, das mit seiner räumlichen Weite ein Gefühl von Freiheit und unbegrenzten Möglichkeiten vermittelt. Die australische Tierwelt oder die weltweiten Wirtschaftsverflechtungen stellen Themen dar, die sich interessant gestalten lassen.
- Schülerinnen und Schüler erhalten durch Reportagen in den Medien oder durch Berichte von Fernostreisenden Informationen über China, den drittgrößten Staat der Erde mit einer Milliarden-Bevölkerung. Der wirtschaftliche Strukturwandel und damit verbundene Raumentwicklungskonzepte wie z. B. die der Sonderwirtschaftszonen oder die Ausweitung der Handelsbeziehungen mit westlichen Industrienationen bieten sich als Inhalte des Unterrichts an. Der Aspekt der Versorgung der Menschen ist dabei unter der Perspektive zu thematisieren und zu bewerten, daß in China die Zunahme der Nahrungsmittelproduktion inzwischen prozentual das Wachstum der Bevölkerung übersteigt.
- Die Behandlung der Weltmeere unter einer ökologischen Fragestellung vermag die Verantwortung der Schülerinnen und Schüler für die großen Ozeane, den Meeresboden und die Wattenmeere zu fördern.
- Andere Möglichkeiten, die verbliebene Unterrichtszeit zu nutzen, liegen darin, aktuelle Anlässe zu erdkundlichem Arbeiten aufzugreifen. Dazu kann es gehören, die Sicherung der menschlichen Versorgung nach Naturkatastrophen wie Erdbeben oder während einer akuten Hungerkrise zu thematisieren. Es bietet sich ebenso an, die Auslöser und die Folgen von politischen Konflikten anzusprechen, die oft auch räumlich bedingt sind und im Raum sichtbar werden.
- Von immer größerer Bedeutung wird in der Schule das Zusammenleben mit ausländischen Schülerinnen und Schülern. Es könnte Bestandteil des Erdkundeunterrichts sein, daß ausländische Mitschülerinnen und Mitschüler das Leben in ihren Herkunftsländern vorstellen und somit der Beitrag des Faches Erdkunde zum interkulturellen Lernen über den verpflichtenden Rahmen des Unterrichts hinaus vertieft wird. Dabei kommt es auch darauf an, die Notwendigkeit friedlichen, gewaltfreien Handelns in Konfliktsituationen einsichtig zu machen.

6.2 Schuleigener Lehrplan

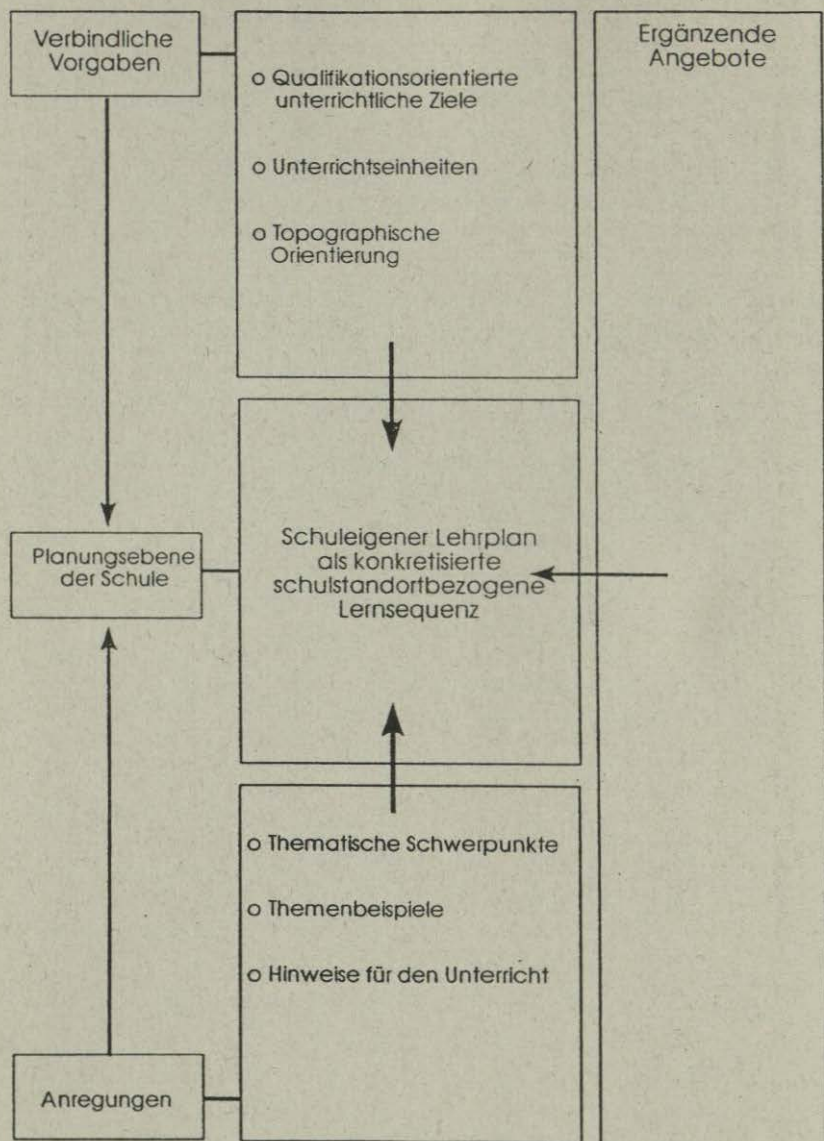
Der schuleigene Lehrplan ist eine konkretisierte schulstandortbezogene Lernsequenz; ihre Entwicklung obliegt der Fachkonferenz.

Die verbindlichen Vorgaben des Lehrplans sind so angelegt, daß sie auf schüler- und lebensnahe Konkretisierungen angewiesen sind. Zur Konzeption der Lernsequenz gibt der Lehrplan Hinweise, indem er den Unterrichtseinheiten **thematische Schwerpunkte** und **Themenbeispiele** sowie **Hinweise für den Unterricht** beifügt. Diese

drei Komponenten des Lehrplans haben nur Anregungscharakter. Während die thematischen Schwerpunkte so vollständig sind, daß sie unter Beachtung der situativen Bedingungen der Schule mit wenigen Reduzierungen oder Erweiterungen möglicherweise übernommen werden könnten, trifft das für die Themenbeispiele nicht zu. Sie sind formal auf zwei bis drei Beispiele je Unterrichtseinheit begrenzt. Welche thematischen Schwerpunkte und Themen gewählt und wie intensiv sie behandelt werden, legt die Fachkonferenz im Rahmen der verbindlichen Vorgaben fest. Entscheidend ist, daß die qualifikationsorientierten unterrichtlichen Ziele erreicht werden. Ausschlaggebend für den Grad der Erreichbarkeit ist das Lernvermögen der Schülerinnen und Schüler.

Es sollten in den schuleigenen Lehrplan auch empfehlende Hinweise für unterrichtsmethodische Vorgehensweisen aufgenommen werden, die den Schülerinnen und Schülern besondere Gestaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten einräumen. Dazu gehören vor allem Formen des handlungs- und projektbezogenen Lernens mit fachübergreifenden Perspektiven. Hinweise auf offenere Formen des Unterrichts könnten den Anteil interaktiver und sozialer Lernprozesse steigern.

Das folgende Schema veranschaulicht die Zusammenhänge zwischen den verbindlichen Vorgaben und Anregungen des Lehrplans und den Entscheidungen der Fachkonferenzen (Abb. 2).



Im folgenden gibt der Lehrplan zwei Beispiele zur Konkretisierung von Themenfeldern bis auf die Ebene der Lernsequenz, wobei allerdings schulstandortbezogene Aspekte ausgeblendet bleiben müssen. Es handelt sich um das Themenfeld 12 „Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich – Beispiele aus den USA“ als Beispiel für regionalgeographisches Arbeiten und Themenfeld 18 „Welthandel und Weltverkehr – Die wirtschaftlichen Verflechtungen nehmen zu“ als Beispiel für thematisch-allgemeingeographisches Arbeiten.

Das dritte Beispiel „Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich – Beispiele aus der Volksrepublik China“ stellt die Konkretisierung eines ergänzenden Angebots auf der Ebene eines Themenfeldes dar.

Beispiel 1

7/8

Themenfeld 12: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich Beispiele aus den USA

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche natur- und wirtschaftsräumlichen Strukturen die USA als transkontinentaler Staatsraum aufweisen;
- in welcher Weise die räumliche Entwicklung der USA durch Marktwirtschaft und Mobilität gekennzeichnet ist;
- inwieweit die Entwicklung der USA zur Wirtschaftsmacht auch zu sozialen und ökologischen Problemen geführt hat.

1. Unterrichtseinheit: Politische und naturräumliche Gliederung

Themenfolge

1. Fly USA – Ein Land und 50 Bundesstaaten
2. Mit dem 'Greyhound' durch die USA
3. Von Alaska nach Florida: Klimatische Gegensätze in den USA

Thematische Schwerpunkte

- Der transkontinentale Staat und seine föderative Struktur
- Menschen in den USA
- Großlandschaften der USA
- Klimatische Ausprägungen der Großlandschaften

Anregungen für den Unterricht

Brainstorming als Einstieg in das Themenfeld: Aktivierung außerschulischer Erfahrungen, insbesondere auch mit Blick auf die ethnische Vielfalt der amerikanischen Bevölkerung

Selbständige Informationsbeschaffung und -aufbereitung (Prospekte, Reiseberichte, Karten); Gruppenarbeit mit dem Ziel, eine anschauliche Karte der Großlandschaften zu erstellen, die während der Behandlung des Themenfeldes im Klassenraum bleibt und nach Bedarf ergänzt werden kann
Einbeziehung von Informationen aus dem Englischunterricht

Analyse signifikanter Klimadiagramme
Darstellung der Ergebnisse der Unterrichtseinheit in einer Strukturskizze

2. Unterrichtseinheit: Ursachen und Folgen der agrarischen Überproduktion

Themenfolge

1. Schweine, Mais, Soja und wenig Menschen: Auf einer Farm im ‚cornbelt‘
2. Fruchtgärten in der Trockenzone: Bewässerung in Kalifornien
3. Wenn große Farmen sterben: Folgen der agrarischen Überproduktion

Thematische Schwerpunkte

- Betriebsstrukturen, Produktivität und Folgen agrarischer Nutzung für die Umwelt
- Beltsystem und Auflösungstendenzen
- Farmsterben, Agrobusiness und Agrarexporte

Anregungen für den Unterricht

Vergleich mit deutschem Bauernhof: Erarbeitung von Vergleichskriterien und Darstellung des Ergebnisses in Tabellenform oder als Schaubild

Analyse von Bewässerungsproblemen und Planung eines Bewässerungssystems auf der Basis vorgegebener Planungsunterlagen

Darstellung des ‚Lebenslaufs einer Farm‘ anhand ausgewählter Medien (Zeitungsartikel, Schulfunksendung)

3. Unterrichtseinheit: Alte und neue Industrieräume

Themenfolge

1. Detroit – eine Stadt im ‚manufacturing belt‘ lebt (nicht nur) vom Auto
2. Let's go south: Wachstumsindustrien im ‚sunbelt‘
3. Silicon-Valley: Größter Technologiepark der USA im Wandel

Thematische Schwerpunkte

- Standortfaktoren und die Veränderung ihrer Bedeutung
- Wanderungsbewegungen von Menschen und Industrien
- Wachstumsindustrien im Süden und Westen durch technologischen Wandel
- Umweltbelastung durch industrielle Entwicklung

Anregungen für den Unterricht

Durchführung eines fiktiven Interviews mit dem Bürgermeister von Detroit (Tonbandaufnahme) über die Situation der Stadt

Begründung der Wanderungsbewegungen durch pull- und push-Faktoren (Gruppenarbeit)

Diskussion über Vorteile und Probleme des Technologieparks anhand kontrastierender Informationsmaterialien (z. B. ‚Silicon-Valley – Hält es, was es verspricht?‘)

4. Unterrichtseinheit: Das Leben in Verdichtungsräumen

Themenfolge

1. New York – Metropole mit zwei Gesichtern
2. Suburbia – der amerikanische Traum vom Wohnen
3. Los Angeles – Individualverkehr regiert die Stadt
4. Hier spricht man spanisch: Huron, eine Stadt in „Mexamerika“

Thematische Schwerpunkte

- Auswirkungen von Verstädterung und Städtewachstum: Minderheiten, Slum- und Ghettobildung
- Auswirkungen von Verstädterung und Städtewachstum: Stadtlandschaften
- Auswirkungen von Verstädterung und Städtewachstum: Verkehrsprobleme, Umweltbelastung
- Ursachen und räumliche Auswirkungen der Hispanisierung des Südwestens der USA

Anregungen für den Unterricht

Erstellen eines Werbeprospektes „I like NY“ und Analyse eines Zeitungsartikels „Pulverfaß Harlem“ (kontrastierendes Vorgehen)

Entwurf eines Modells oder Plans der Siedlungsstruktur einer Vorortssiedlung anhand von Bildmaterial und Beschreibungen

Planung und Durchführung eines Experimentes: ‚Smogbildung in Los Angeles bei Inversionswetterlage‘

Untersuchung des Stadtplans (Zentrum von Huron) auf ‚Indizien‘ der Hispanisierung

Beispiel 2

9/10

Themenfeld 18: Welthandel und Weltverkehr

Die wirtschaftlichen Verflechtungen nehmen zu

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- inwieweit der Welthandel und die ihm zugrunde liegenden Bedingungen der Weltwirtschaftsordnung die Entwicklung von Räumen beeinflussen;
- welche Ausmaße der Weltverkehr angenommen hat und zu welchen räumlichen Folgeerscheinungen er führt;
- inwieweit Handel und Weltverkehr zu Ungleichheiten zwischen den am Welthandel beteiligten Ländern führen.

1. Unterrichtseinheit:

Der Welthandel, seine Bedingungen und räumlichen Auswirkungen

Themenfolge

1. Erdöl, ein wichtiges Welthandelsgut
2. Deutschland, eine Welthandelsmacht
3. Terms of trade:
Auf den Spuren des Kolonialismus

Thematische Schwerpunkte

- Welthandelsgüter:
Merkmale eines Welthandelsguts
Bedingungen der Preisgestaltung
Erzeugerländer – Verbraucherländer
- Exporte und Importe Deutschlands
- wichtige Handelspartner
- große Welthandelsmächte
- Exportüberschüsse
- Monostrukturen
- Rohstoffexporte
- Tauschwert von Waren („terms of trade“)
- Handelshemmnisse

Anregungen für den Unterricht

- Sammeln von Zeitungsnotizen über Rohölpreise
Erstellen eines Diagramms der Preisschwankungen oder eines Kartodiagramms der Erdölproduzenten- und Verbraucherländer (mit Computereinsatz)
Diskussion über den Einfluß des Verbraucherverhaltens auf Erdölpreise und Erdölförderung
- Sammeln und Auswerten aktueller Zeitungsnotizen
Kartographische Darstellung weltweiter Handelsverflechtungen
Aktualisierung der statistischen Angaben des Lehrbuchs mit Hilfe von statistischen Jahrbüchern
Erörtern unserer Verantwortung für die Weltwirtschaft
- Sammlung von Exportgütern aus der Dritten Welt
Zusammenstellung von Materialien zu Monostrukturen und Rohstoffexporten eines Entwicklungslandes
Erstellen einer Dokumentation „Raubbau an den Ressourcen – Konsequenzen für die Menschen“

Beispiel 3

7/8

Themenfeld: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich
Beispiele aus der Volksrepublik China

Unterrichtliche Inhaltsbereiche

- 1-2 Ökosysteme / Geozonen
- 1-3 Naturgefährdung
- 2-3 Grenzen der Tragfähigkeit / Überbevölkerung
- 4-2 Stadt-Umland-Beziehungen/Kern- u. Ergänzungsräume
- 6-1 Bevölkerungsverteilung
- 6-3 Verdichtung und Zersiedlung
- 7-2 Zentrum – Peripherie
- 8-1 Spezifische Lebens-/Wirtschaftsformen
- 9-1 Politische und wirtschaftliche Strukturen
- 9-4 Raumentwicklungskonzepte

Raumanbindung

- China

Didaktische Orientierung

China ist der drittgrößte und bevölkerungsreichste Staat der Erde, aber nur etwa 10% der Fläche sind wirtschaftlich nutzbar. Das Staatsgebiet ist durch vielfältige natur- und wirtschaftsräumliche Gegensätze geprägt. Die kulturellen Leistungen und die historisch-politische Entwicklung Chinas sind von besonderem Interesse. (Orientierung).

Mit dem 1978 eingeleiteten wirtschaftlichen Reformprozeß der „sozialistischen Marktwirtschaft“ unter Beibehaltung der Führungsrolle der Kommunistischen Partei versucht China, den Anschluß an die führenden Industrienationen zu finden.

Die Schülerinnen und Schüler erleben als Zeitzeugen die daraus resultierenden Veränderungen in Chinas Wirtschaft und Gesellschaft mit. Die Thematisierung ausgewählter Fragen und Probleme im Unterricht bietet interessante Einblicke in diesen fremdartigen Lebensraum, aus dem zunehmend preiswerte Massenprodukte nach Europa gelangen (Wahrnehmung).

Dieses Themenfeld kann im Vergleich mit Themenfeld 13 (Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich – Beispiele aus der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten – GUS) den Schülerinnen und Schülern aufzeigen, in welcher unterschiedlicher Weise der Prozeß des politischen und vor allem des wirtschaftlichen Wandels in der (ehemals) kommunistischen Welt verläuft (Methoden).

Qualifikationsorientierte unterrichtliche Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen *beschreiben – erklären – beurteilen*

- welche natur-, wirtschafts- und sozialräumlichen Disparitäten die Entwicklung Chinas beeinflussen;
- inwiefern marktwirtschaftliche Orientierungstendenzen eine wirtschaftliche Umgestaltung in China einleiten;
- in welcher Weise die wirtschaftliche Umgestaltung zu neuen Perspektiven, aber auch zu Belastungen für Mensch und Umwelt führt.

Unterrichtseinheit

1. Natürliche, wirtschaftliche und politische Strukturen eines Großraums
2. Der ländliche Raum zwischen Armut und Wohlstand
3. Wege in die Marktwirtschaft im städtischen Raum

Them. Schwerpunkte

- Natürliche und wirtschaftliche Disparitäten
- Historisch-politische Entwicklung
- Bevölkerungsverteilung und -entwicklung
- Zielsetzung der wirtschaftlichen Umgestaltung: Das Prinzip der Eigenverantwortung
- Spezialisierung und Diversifikation
- Regionale Strukturunterschiede
- Landschaftsgefährdung durch Natur und Mensch
- Sonderwirtschaftszonen
- Entwicklungsgrundlagen: Verkehrswege und Kommunikation
- Wirtschaftswachstum und ökologische Belastungen

Themenbeispiele

- Wüste, Gletscher, fruchtbares Ackerland: alles China
- Ein Kind ist genug!
- Auf den Standort kommt es an: In Stadtnähe lebt man am besten
- Familie Li: Bauern oder Kleinunternehmer?
- „Kapitalismus im Labor“ – Experimente in den Sonderwirtschaftszonen
- Wirtschaftswachstum um jeden Preis: Das ‚Drei-Schluchten-Projekt‘

Topogr. Orientierung

Großlandschaften
und Wirtschaftszonen
Chinas

Hinweise für den Unterricht

Bei der Behandlung dieses Themenfeldes gilt es besonders, die Entwicklungen in der Volksrepublik China (z. B. in der Tagespresse) zu verfolgen und ständig zu aktualisieren.

Die besondere gesellschaftliche Stellung der Frauen, deren ‚Befreiung‘ in China nach jahrhundertelanger Unterdrückung durch die Regierung angeordnet wurde, soll im Unterricht angesprochen werden.

Ein ‚China-Puzzle‘ (grünes, gelbes ... China) kann die Schülerinnen und Schüler in die landschaftliche Vielfalt dieses Großraums einführen. Auch die Vorstellung unterschiedlicher Produkte ‚Made in China‘ kann einen Zugang zum Themenfeld bieten oder sogar zu einer kleinen Ausstellung anregen.

Durch ein Rollenspiel ‚Investoren für die Sonderwirtschaftszonen gesucht‘ können die Schülerinnen und Schüler Einblicke in die besonderen Bedingungen und Probleme dieses ‚Wirtschaftsexperiments‘ gewinnen. Schließlich bietet sich eine Plenumsdiskussion zum Thema ‚Die Ein-Kind-Familie – ein Modell für die Dritte Welt?‘ an.

6.3 Schuleigener Lehrplan für bilinguale Schulen

In mehreren Schulen wird das Fach Erdkunde ab Jahrgangsstufe 7 bilingual in der Zielsprache Englisch oder Niederländisch im Rahmen eines auf sechs Jahre (bis 1995) befristeten Schulversuchs unterrichtet. Die curricularen Anforderungen an das Lernen im bilingualen Erdkundeunterricht machen die Entwicklung eines zweiten schulinternen Lehrplans notwendig. Der offene Charakter des Schulversuchs läßt einengende Vorgaben bei der Gestaltung diesen schuleigenen Lehrplans für den bilingualen Erdkundeunterricht nicht zu. Es sind jedoch die folgenden Rahmenbedingungen zu beachten.

- Der bilinguale Erdkundeunterricht folgt den Aufgaben und Zielen des Erdkundeunterrichts, wie sie in diesem Lehrplan vorgegeben sind.
- Der bilinguale Erdkundeunterricht ist immer auch Englischunterricht. Bei der Auswahl der Themen und Raumbispiele für den schuleigenen Lehrplan sollten englischsprachige Räume besonders beachtet werden; die Auswahl darf sich aber keineswegs nur auf diese beschränken.
- Die notwendige Reduzierung der Inhalte im bilingualen Erdkundeunterricht im Vergleich zum herkömmlichen Erdkundeunterricht bedeutet aufgrund der vertieften Auseinandersetzung mit Sachverhalten, Fragen und Problemen keine Qualitätsminderung fachlichen Lernens. Das tiefgehende Erschließen räumlicher Fragestellungen ermöglicht vielmehr die Entwicklung von räumlicher und sprachlicher Handlungskompetenz in besonderer Weise. Weitere Hinweise zum Lehren und Lernen im bilingualen Erdkundeunterricht geben Handreichungen für Schulen mit bilingualen Zweigen (Zielsprache Englisch).

6.4 Fächerübergreifendes Arbeiten

Der Unterricht in den Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre findet als Fachunterricht in Erdkunde, Geschichte, Politik und Sozialwissenschaften statt. Gemessen an der Komplexität der Lebenswirklichkeit erhellt das einzelne Fach mit seinen spezifischen Erkenntnisinteressen, Fragestellungen und Methoden nur Facetten dieser **einen** Lebenswirklichkeit. Um den ganzheitlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können und um sie in der Praxis des Alltagshandelns zu unterstützen, führt die Arbeit im Lernbereich Gesellschaftslehre über die Grenzen des einzelnen Faches hinaus. Für alle Fächer ergibt sich daraus die Notwendigkeit, das fachliche Lernen durch fächerübergreifendes Lernen zu ergänzen.

Indem sich verschiedene Fächer möglichst parallel einem Sachverhalt oder einem Problem zuwenden, kann ein ganzheitlich orientierter Lernprozeß in die Wege geleitet werden. Dies hat keineswegs die Einengung eines Faches zur Folge. Fächerübergreifendes Arbeiten legt vielmehr erst die Leistungsfähigkeit und den besonderen Beitrag eines Faches offen, sich an der Bearbeitung von Gegenwartsfragen und Zukunftsaufgaben zu beteiligen.

Fächerübergreifendes Arbeiten vermeidet die mehrfache Bearbeitung von Inhalten, was weder lernpsychologisch noch unterrichtsökonomisch vertretbar wäre. Im Hinblick auf wissenschaftsorientiertes Arbeiten verhindert es monokausale Erklärungs-

ansätze und führt stattdessen die Einzelergebnisse der Fächer bei der Beantwortung einer Frage zusammen.

Fächerübergreifende Perspektiven ergeben sich bei der Bearbeitung jedes Themenfeldes. In den Hinweisen für den Unterricht wird an verschiedenen Stellen darauf hingewiesen.

Daneben gibt es komplexe Aufgabenfelder, wie z. B. die Verkehrserziehung, Umwelt-erziehung, Friedenserziehung, Erziehung für Europa, Dritte Welt und Berufswahl-orientierung, die eine Absprache zwischen den Fachkonferenzen einer Schule not-wendig machen (s. Anhang zum Lehrplan). Nur so lassen sich die fachbezogenen Beiträge in einen schuleigenen Lehrplan integrieren.

Für das Fach Erdkunde ist neben der Zusammenarbeit mit den anderen Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre auch die Kooperation mit den naturwissenschaftli-chen Fächern Biologie, Physik und Chemie von besonderer Wichtigkeit. Im Einzelfall lassen sich auch Verbindungslinien mit den Fächern Technik und Religion aufzeigen.

Die folgende Aufstellung verdeutlicht, welche Themenfelder und Unterrichtseinheiten der Lernsequenz fächerübergreifendes Arbeiten in besonderer Weise ermöglichen.

Möglichkeiten fächerübergreifenden Arbeitens aus der Sicht des Erdkundeunterrichts*

Themenfeld	Unterrichtseinheit	Thematischer Bezug	Religion	Lernbereich Gesellschaftslehre			Naturwissenschaften		
				GE	PK	SW	BI	CH	PH
Jahrgangsstufen 5 und 6									
1	1	Verkehrserziehung	x	-	x		-	-	x
1	2	Stadt	-	x	x		-	-	-
1	3	Dorf	-	x	x		-	-	-
2	4	Wetter	-	-	-		x	-	x
3	1	Versorgen	x	x	x		x	-	-
3	2	Entsorgen	x	-	x		x	-	x
4	1, 2, 3	Landwirtschaft	-	x	-		x	-	-
5	1	Energie		-	-		-	-	x
6	2, 3	Tourismus		-	x		x	-	-
7	1	Brandenburg		x	x		-	-	-
7	2	Berlin		x	x				
Jahrgangsstufen 7 und 8									
8	2	Trop. Regenwald	-	-	x	x	x	x	-
7	1	Erde als Himmelskörper	x	-	-	-	-	-	x
9	2	Ökosystem	x	-	-	-	x	x	-
10	1	Wanderungsprozesse	x	x	x	x	-	-	-
10	2	Zuwanderer	x	-	x	x	-	-	-
11	1	3. Welt	x	x	x	x	x	-	-
11	4	Entwicklungsland / Entwicklungsregion	x	x	x	x	-	-	-
12		USA	-	x	x	x	-	-	-
13		GUS	-	x	x	x	-	-	-
14		Japan	-	x	x	x	x	-	-
15	1	Endog. / exog. Kräfte	-	-	-	-	-	x	x
Jahrgangsstufen 9 und 10									
6	2	Raumordnung	-	-	x	x	-	-	-
6	3	Landesplanung	-	-	x	x	x	-	-
17	1-3	Europa	x	x	x	x	-	-	-
18	1	Welthandel	-	x	x	x	-	-	-
19	1	Tragfähigkeit	x	-	x	x	x	-	-
19	2	Umweltbelastung	x	-	x	x	x	x	x
19	3	Energie	-	-	x	x	x	-	x

* Es ergeben sich weit mehr Möglichkeiten fächerübergreifender Arbeiten als hier aufgezeigt. Diese Übersicht soll nur eine Anregung für fächerübergreifende Themen sein, die sich innerhalb der jeweiligen Jahrgangsstufen verwirklichen lassen.

7 Literatur

Für geographiedidaktische Fachzeitschriften werden im Literaturverzeichnis folgende Abkürzungen verwendet:

- Geographie heute – gh
- Geographische Rundschau – GR
- Geographie und ihre Didaktik – GuiD
- Geographie und Schule – GuS
- Praxis Geographie – PG

7.1 Literaturauswahl zur Didaktik und Methodik

- BIANCONI, P.: Vernetztes Arbeiten im Erdkundeunterricht – Behalten und Vergessen: Eine Untersuchung der Gedächtnisleistungen. In: GuiD 19 (1991) H. 4, S. 170–194
- BIRKENHAUER, J.: Geographiedidaktische Voraussetzungen einer didaktischen Matrix. In: KROß, E. (Hrsg.): Geographiedidaktische Strukturgitter – Eine Bestandsaufnahme (Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 4). Braunschweig 1978, S. 29–52
- BÖHN, D. (Hrsg.): Didaktik der Geographie – Begriffe. München 1990
- BOESCH, M.: Engagierte Geographie. Zur Rekonstruktion der Raumwissenschaft als politikorientierte Geographie. Stuttgart 1990
- BUNDESFORSCHUNGSANSTALT FÜR LANDESKUNDE UND RAUMORDNUNG (Hrsg.): Lokale Identität und lokale Identifikation. In: Informationen zur Raumentwicklung (1980) H. 3
- DOWNS, R.M. / STEA, D.: Kognitive Karten: Die Welt in unseren Köpfen. New York 1982
- ENGELHARD, K.: Allgemeine Geographie und Regionale Geographie – Eine wissenschafts-, handlungs- und systemorientierte Konsequenz. In: KÖCK, H. / MEIER-HILBERT, G.: Mensch und Raum. Hildesheim, Zürich, New York 1987, S. 49–63
- ENGELHARD, K. / HEMMER, J.: Der unterrichtliche Lernprozeß zwischen Lebenspraxis und Wissenschaftsorientierung. In: GuS 11 (1989) H. 57, S. 26–33
- FUCHS, G.: Topographie. Stuttgart 1985
- GÖLLER, H. / LEUSMANN, CH.: Eine Matrix zentraler Inhaltsbereiche als Kern eines Lehrplans für das Fach Erdkunde in der Sekundarstufe I. In: GuS 11 (1989) H. 57, S. 39–43
- GUDJONS, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Bad Heilbrunn 1986
- HARD, G.: Die Alltagsperspektive in der Geographie. In: ISENBERG, W. (Hrsg.): Analyse und Interpretation der Alltagswelt (Bensberger Protokolle Nr. 45). Bergisch Gladbach 1985, S. 13–77

- HARD, G.: Umweltwahrnehmung und mental maps im Geographieunterricht. In: PG 18 (1988) H. 7/8, S. 14–17
- HASSE, J.: Sozialgeographie an der Schwelle zur Postmoderne. Für eine ganzheitliche Sicht jenseits wissenschaftstheoretischer Fixierungen. In: Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie 33 (1989) H. 1/2, S. 20–29
- HASSE, J., ISENBERG, W. (Hrsg.): Die Geographiedidaktik neu denken. Perspektiven eines Paradigmenwechsels (Bensberger Protokolle Nr. 73). Bensberg 1991
- HAUBRICH, H. u.a.: Didaktik der Geographie konkret. München 1988
- HAGGETT, P.: Geography. A Modern Synthesis. New York u. a. O. 1979³
- HILLIGEN, W.: Zur Didaktik des politischen Unterrichts (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 228). Bonn 1985
- JANDER, L.; SCHRAMKE, W., WENZEL, H.-J. (Hrsg.): Metzler Handbuch für den Geographieunterricht. Ein Leitfaden für Praxis und Ausbildung. Stuttgart 1982
- KLAFKI, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim, Basel 1991
- KÖCK, H.: Didaktik der Geographie. Methodologie. München 1991
- KÖCK, H. (Hrsg.): Handbuch des Geographieunterrichts. Bd. 1: Grundlagen des Geographieunterrichts. Köln 1986
- KOMMISSION GEOGRAPHISCHE ERZIEHUNG. INTERNATIONALE GEOGRAPHISCHE UNION: Internationale Charta der geographischen Erziehung. Washington 1992. In: GuiD 21 (1993) H. 2, S. 90–103
- KROB, E.: Die Fallstudie im Unterricht. In: gh 9 (1988) H. 58, S. 4–11
- KROB, E.: „Global denken – lokal handeln“ – Eine zentrale Aufgabe des Geographieunterrichts. In: gh 12 (1991) H. 93, S. 40–45
- KROB, E.: Geographiedidaktik heute. Probleme und Perspektiven 20 Jahre nach dem Umbruch. In: HASSE, J., ISENBERG, W. (Hrsg.) 1991, S. 11–24
- KROB, E.: Von der Inwertsetzung zur Bewahrung der Erde. Die curriculare Neuorientierung der Geographiedidaktik. In: gh 13 (1992) H. 100, S. 57–62
- KROB, E., VAN WESTRHENEN, J. (Hrsg.): Internationale Erziehung im Geographieunterricht (Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 22). Nürnberg 1992
- LEUSMANN, CH., GÖLLER, H.: Die Planungsskizze als Reflexionsinstrument. In: PG 18 (1989) H. 7/8, S. 55–59
- MEIER-DALLACH, H.P.: Räumliche Identität – Regionalistische Bewegung und Politik. In: Bundesforschungsanstalt für Landeskunde und Raumordnung (Hrsg.): Informationen zur Raumentwicklung. Bonn 1980, H. 5, S. 301–313
- NIEMZ, G.: Das neue Bild des Geographieunterrichts (Frankfurter Beiträge zur Didaktik der Geographie, Bd. 11). Frankfurt 1989
- OTTO, G.: Geographieunterricht aus der Sicht der ästhetischen Erziehung oder: Theoreme des Ästhetischen angewendet auf den Geographieunterricht. In: gh 13 (1992) H. 100, S. 52–55

- SCHRAND, H.: Zur Lage der Geographiedidaktik Ende der 80er Jahre. In: GuS 11 (1989) H. 57, S. 2–11
- SCHRAND, H.: Zur möglichen Stellung der Länderkunde in zukünftigen Lehrplänen. In: PG 20 (1990) H. 4, S. 30–34
- STEWIG, R.: Über das Verhältnis der Geographie zur Wirklichkeit und zu den Nachbarwissenschaften (Kieler Geographische Schriften, Bd. 76). Kiel 1990
- THÖNEBÖHN, F.: Der Beitrag der Geographie zum Lernbereich Gesellschaftslehre. In: Die Realschule 94 (1986) H. 5, S. 217–222
- THÖNEBÖHN, F.: Geographieunterricht und Wirtschaft – Zustand und Perspektive. In: Die Realschule 98 (1990) H. 9, S. 372–378
- VOLKMANN, H.: Didaktische Aufbereitung – Elementarisierung oder Simplifizierung? Zum Problem der didaktischen Reduktion geographischer Sachverhalte. In: KROß, E.: Geographiedidaktische Strukturgitter – Eine Bestandsaufnahme (Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 4). Braunschweig 1978, S. 82–99
- VOLKMANN, H.: Themen und Konzepte einer regionalen Geographie – notwendige Elemente einer allgemeinen Grundbildung. In: FRANK, F. / STRAUCH, B.: Didaktik der Geographie – Kontinuität und Wandel (Münchner Studien zur Didaktik der Geographie, Bd. 1). München 1990, S. 33–63
- VOLKMANN, H.: Handlungsorientierung im Erdkundeunterricht. In: gh 13 (1992) H. 100, S. 70–75
- WERLEN, B.: Gesellschaft, Handlung und Raum (Erdkundliches Wissen, H. 89). Stuttgart 1987
- ZENTRALVERBAND DER DEUTSCHEN GEOGRAPHEN (Hrsg.): Basislehrplan „Geographie“. In: GR 32 (1980) H. 12, S. 548–556

7.2 Funkkollegs

- FUNKKOLLEG „Mensch und Umwelt“. Weinheim, Basel 1981
- FUNKKOLLEG „Politik“. Weinheim, Basel 1985
- FUNKKOLLEG „Humanökologie“. Weinheim, Basel 1991

7.3 Literaturauswahl zu den Jahrgangsstufen 5 und 6

Themenfeld 1: Wo wir leben und lernen

- DAHM, C. / SCHÖPKE, H.: Städtische Räume. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 2. Köln 1988
- DAUM, E.: Orte finden, Plätze erobern. In: PG 20 (1990) H. 6, S. 18–22
- HASSE, J.: Region als „Biographie“, Biographie als „Region“. In: PG 20 (1990) H. 4, S. 15–21
- RUPPERT, H. (Hrsg.): Ländliche Räume. gh 11 (1990) H. 86
- STREMPER, K.D.: „Sie ist doch eine Kugel!“ In: PG 20 (1990) H. 7/8, S. 12–15

Themenfeld 2: Naturfaktoren beeinflussen unser Handeln

- BIRKENHAUER, J.: Die Alpen. Gefährdeter Lebensraum im Gebirge (Problemräume Europas, Bd. 6). Köln 1988
- HUNTERMANN, V.: Die Gesteinssammlung im Unterricht. In: gh 9 (1988) H. 66, S. 12–16
- KÖCH, R. (Hrsg.): Die Alpen. gh 8 (1987) H. 48
- KÜSTEN UND MEERE – GR 42 (1990) H. 12
- LÜKENG, W.: Wetter und Klima. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 7. Köln 1990

Themenfeld 3: Versorgung und Entsorgung

- ABFALL UND ALTLASTEN – PG 23 (1993) H. 5
- HAAS, H.-D. / LEMPA, S.: Müll in München. Untersuchungen zum Entsorgungsverhalten der Bevölkerung. In: GR 42 (1990) H. 6, S. 321–326
- HEINTZE, U. (Hrsg.): Abfall. gh 8 (1987) H. 55
- LANZ, G.: Wieviel Wasser braucht eine Weltstadt? In: PG 20 (1990) H. 9, S. 28–30
- NATSCH, B.: Gute Argumente: Abfall. München 1993
- POPP, K.: Die Bedeutung des Dienstleistungssektors im Erdkundeunterricht. In: PG 20 (1990) H. 1, S. 14–18

Themenfeld 4: Landwirtschaft

- FRAUEN AUS ALLER ‚HERREN‘ LÄNDER – PG 22 (1992) H. 6
- LANDWIRTSCHAFT UND UMWELT IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND – PG 19 (1989) H. 2
- LÖTTGERS, R.: Landwirtschaft im Wandel. Ein Bericht über Veränderungen in zwei landwirtschaftlichen Betrieben in Deutschland Ost. In: PG 20 (1990) H. 12, S. 50–53
- MEIER, G.: Agrarpolitik (Reihe ‚Kontrovers‘ der Bundeszentrale für politische Bildung). Bonn 1989
- RIESS, D. / SAJAK, D.: Agrargeographie. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd 3. Köln 1988
- THOMAS, F. / VÖGEL, R.: Gute Argumente: Ökologische Landwirtschaft. München 1989

Themenfeld 5: Industrie

- BRONNY, M. / FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Das Ruhrgebiet. gh 9 (1988) H. 62
- KÖCK, H. (Hrsg.): Handbuch des Geographieunterrichts. Bd. 3: Industrie und Raum. Köln 1988

SCHRADER, M. / PETER, A.: Industriegeographie. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 5. Köln 1989

SEIFRIED, D.: Gute Argumente: Energie. München 1991³

TAUBMANN, W.: Die Industrie der Bundesrepublik Deutschland. In: gh 8 (1987) H. 47, S. 2–8

Themenfeld 6: Freizeit und Reisen

FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Freizeit. gh 12 (1991) H. 93

FREIZEIT UND UMWELT – PG 21 (1991) H. 3

HAMELE, H./VON LASSEBERG, D.: Mehr Wissen – mehr Handeln. Bausteine für eine umweltverträgliche Tourismusentwicklung. München 1991

LUDWIG, K., HAS, M., NEUER, M.: Der neue Tourismus. Rücksicht auf Land und Leute. München 1990²

SASSE, G., STONJEK, D.: Erholungsräume. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 8. Köln 1991.

SCHEMEL, H.-J.: Tourismus und Landschaftserhaltung. Eine Planungshilfe für Ferienorte mit praktischen Beispielen. München 1988

Themenfeld 7: Im Bundesland Brandenburg

BERLIN (Reihe: Bundesrepublik Deutschland) – PG 21 (1991) H. 2

BÜTTNER, W.: Strukturwandel im Lausitzer Braunkohlenrevier. In: gh 14 (1993) H. 109, S. 39–44

ERNST, U., ERNST, Ch. (Hrsg.): Die neuen Bundesländer. gh 12 (1991) H. 87

HOFFMANN, R.: Potsdam – Metropole Brandenburgs oder „schöne Schwester“ von Berlin? – Probleme der Raumplanung im Land Brandenburg. In: GuS 13 (1991) H. 71, S. 15–24

HOFFMANN, A., KLATT, H. / REUTER, K.: Die neuen deutschen Bundesländer. Eine kleine politische Landeskunde. München 1991

ROHWER, G. (Hrsg.): Hauptstadt Berlin. gh 14 (1993) H. 110

7.4 Literatúrauswahl zu den Jahrgangsstufen 7 und 8

Themenfeld 8: Subtropen, Tropen und Polarregionen

DER TROPISCHE REGENWALD UND SEINE NUTZUNG – Irrtum als Prinzip?
Aktuelle Seydlitz Landkarte 37 (1990) H. 9

KOHLHEPP, G.: Amazonien. Regionalentwicklung im Spannungsfeld ökonomischer Interessen sowie sozialer und ökologischer Notwendigkeiten (Problemräume der Welt, Bd. 8). Köln 1987

LANDSCHAFTSGÜRTEL DER ERDE 8: POLARE WÜSTEN UND TUNDREN. PG 21 (1991) H. 11 und weitere Hefte der Reihe „Landschaftsgürtel der Erde“

MENSCHING, H.: Die Sahelzone. Naturpotential und Probleme seiner Nutzung (Problemräume der Welt, Bd. 6). Köln 1986

TREUDE, E.: Die Arktis (Problemräume der Welt, Bd. 14). Köln 1991

Themenfeld 9: Die Zonierung der Erde

LÜKENGA, W.: Wetter und Klima. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 7. Köln 1990

MEIER-HILBERT, G. / THIESS, E.: Geozonen. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd 1. Köln 1987

SCHULTZ, J.: Die ökozonale Gliederung der Erde. In: GR 42 (1991) H. 7–8, S. 423–431

THEISSEN, U. (Hrsg.): Klimazonen. gh 9 (1988) H. 61

TROLL, C. / PAFFEN, K.H.: Karte der Jahreszeiten-Klimate der Erde. In: Erdkunde (1964) H. 18, S. 5–28

Themenfeld 10: Menschen in Bewegung

BRUCKER, A. / SEITZINGER, G.: Das Schulzimmer als Handlungs-„Raum“. In: PG 20 (1990) H. 7/8, S. 20–23

ENGELHARDT, W. (Hrsg.): Frauen und Entwicklung. gh 3 (1982) H. 14

KÖGLMEIER, H.: Asylbewerber im Landkreis Kehlheim. In: PG 20 (1990) H. 7/8, S. 28–32

SCHMIDT, K.L. (Hrsg.): Bevölkerungswanderung. GuS 14 (1992) H. 78

OPITZ, P. J. (Hrsg.): Das Weltflüchtlingsproblem. München 1988

Themenfeld 11: Eine Erde – eine Welt

1492–1992: LATEINAMERIKA UND EUROPA. PG 22 (1992) H. 1

DRITTE WELT – ÖKONOMIE UND ÖKOLOGIE IM KONFLIKT. PG 22 (1992) H.9.

KÖCK, H. (Hrsg.): Metropolisierung. GuS 11 (1989) H. 61

NOHLEN, D. (Hrsg.): Lexikon Dritte Welt. Länder, Organisationen, Theorien, Begriffe, Personen. Reinbek 1991

SCHNURER, J. / STRÖHLEIN, G.: Entwicklungsländer. Unterricht Geographie. Modelle – Materialien – Medien, Bd. 6. Köln 1990

STRAHM, R. H.: Warum sie so arm sind. Arbeitsbuch zur Entwicklung der Unterentwicklung in der Dritten Welt mit Schaubildern und Kommentaren. Wuppertal 1988⁵

VON DER RUHREN, N. (Hrsg.): Aktuelle Probleme in der Dritten Welt. GuS 12 (1990) H. 64

Themenfeld 12: Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich: USA

HAHN, R.: USA. Stuttgart 1990

THEISSEN, U. (Hrsg.): Nordamerika. gh 12 (1991) H. 91

USA (4) – PG 21 (1991) H. 10.

WINDHORST, H.-W. / KLOHN, W.: Entwicklungsprobleme ländlicher Räume in den Great Plains der USA. Vechta 1991

Themenfeld 13: **Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich: Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS)**

BECKHERRN, E.: Pulverfaß Sowjetunion. Der Nationalitätenkonflikt und seine Ursachen. München 1990

Bundeszentrale für politische Bildung: Informationen zur politischen Bildung (Heft 236): Die Sowjetunion 1953–1991. Bonn 1992

DE SMIDT, M.: Sibirien als Kolonie der Sowjetunion. In: gh 11 (1990) H. 79, S. 44–45

GÖTZ, R., HALBACH, V.: Politisches Lexikon GUS. München 1993²

LANDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG BADEN-WÜRTTEMBERG: Die Gemeinschaft unabhängiger Staaten (GUS). Entstehung-Entwicklung-Probleme. Stuttgart, Berlin, Köln 1992

STADELBAUER, J.: Politisch-geographische Aspekte der Systemtransformation in der ehemaligen Sowjetunion. In: GR 45 (1993) H. 3, S. 180–190.

STADELBAUER, J.: Die Nachfolgestaaten der Sowjetunion im wirtschaftlichen Umbruch. In: PG 23 (1993), H. 4, S. 40–45

UNGER, M.: Stichwort GUS. Völker und Staaten. München 1992

Themenfeld 14: **Menschen prägen ihren Lebensraum unterschiedlich: Japan**

BÜSCHER, R. / HOMANN, J.: Japan und Deutschland. Die späten Sieger? Osna-brück 1990

HALBERSTAM, D.: Das 21. Jahrhundert: Japan und Europa – Die neuen Zentren der Macht. München 1990

JAPAN – PG 22 (1992) H. 12

SCHÖLLER, P., DÜRR, H., DEGE, E. (Hrsg.): Ostasien. Fischer Länderkunde Bd. 1. Frankfurt 1987

STEIN, M.: Die drei Wirtschaftsriesen: EG – USA – Japan. In: PG 21 (1991) H. 9, S. 40–44

TERRA-PRESS: Themenheft Japan. Stuttgart 1990

Themenfeld 15: **Die Erde**

FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Kaltzeit. gh 10 (1989) H. 71

FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Steine und Fossilien. gh 12 (1991) H. 92

FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Vulkangebiete. gh 13 (1992) H. 98

- KREISEL, W.: Plattentektonik und Vulkanismus. In: GR 43 (1991) H. 11, S. 630–635
- SALZMANN, W. / WEBER, W.: Wer legte die Alpen in Falten? In: gh 8 (1987) H. 48, S. 22–26
- UNRUHIGE ERDE – PG 18 (1989) H. 5

7.5 Literatúrauswahl zu den Jahrgangsstufen 9 und 10

Themenfeld 16: Industriegesellschaftliche Prozesse und Planungen

- ERNST, U., ERNST, Ch. (Hrsg.): Altlasten. gh 11 (1990) H. 81,
- FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Raumordnung. gh 11 (1990) H. 77
- FRAEDRICH, W. (Hrsg.): Verkehr. gh 13 (1992) H. 102
- SEIFRIED, G.: Gute Argumente: Verkehr. München 1991²
- STIENS, G.: Raumordnung in der Bundesrepublik Deutschland. Auswirkungen und Wandel ihrer Grundsätze und Organisationsstrukturen. In: GR 40 (1988) H. 1, S. 54
- THÖNEBÖHN, F.: Ökonomie und Ökologie im Widerstreit? – Konturen einer Unterrichtseinheit. In: Die Realschule 98 (1990) H. 10, S. 422–427
- VOLKMANN, H.: Alte Industrieviere im Vergleich: Nord-Pas de Calais, North West England, Ruhrgebiet. In: PG 22 (1992) H. 10, S. 38–41
- VOLKMANN, H.: Spurensuche nach Altlasten. In: PG 23 (1992) H. 5, S. 25–28
- VON DER RUHREN, N. (Hrsg.): Regionalplanung in Ballungsräumen. In: GuS 10 (1988) H. 56
- VON DER RUHREN, N. (Hrsg.): Altindustrieräume im Wandel. In: GuS 13 (1991) H. 72

Themenfeld 17: Europa

- DER EUROPÄISCHE BINNENMARKT (Reihe Europa) – PG 21 (1991) H. 9
- FRANK, F. (Hrsg.): Gemeinschaft Europa. gh 12 (1991) H. 89
- KIRCHBERG, G.: Europa im Geographieunterricht. In: RUPPERT, K. (Hrsg.): Europa. Neue Konturen eines Kontinents. München 1993, S. 329–339
- KÖHLI, J. / BÄHR, J.: Das Projekt Eurotunnel. In: GR 43 (1991) H. 1, S. 59–63
- MERMET, G.: Die Europäer. Länder, Leute, Leidenschaften. München 1993
- RENNER, G.: 1000 Chancen – 1000 Risiken. Binnenmarkt '92. Arbeitsbuch für Schule und Erwachsenenbildung. Brühl 1990
- WEGE NACH EUROPA. Spuren und Pläne. Friedrich Jahresheft IX 1991
- Frankreich – PG 23 (1993) H. 4
- KROß, E. (Hrsg.): Großbritannien. gh 12 (1991) H. 25

Themenfeld 18: **Welthandel und Weltverkehr**

- BOSDORF, A.: Kurswissen Dritte Welt und Weltwirtschaft. Stuttgart 1988
KROSS, E. (Hrsg.): Weltwirtschaft. gh 11 (1990) H. 82
KRÜGER, R.: Das Meer als Verkehrsraum. In: PG 20 (1990) H. 10, S. 34–37
TAUBMANN, W. (Hrsg.): Welthandel. gh 9 (1987) H. 54

Themenfeld 19: **Die Belastbarkeit der Erde hat Grenzen**

- DER SPIEGEL (Hrsg.): Die Globale Revolution. Club of Rome – Bericht 1991.
SPIEGEL Spezial 2/91
ENERGIE UND UMWELT – PG 19 (1989) H. 1
GABER, H., NATSCH, B.: Gute Argumente: Klima. München 1991²
HASSE, J. / WROZ, W.: Ökologie und Umweltschutz. Unterricht Geographie. Modelle
– Materialien – Medien, Bd 4. Köln 1989
KÖCK, H. (Hrsg.): Bevölkerungsentwicklung. GuS 13 (1991) H. 69
LUKENGA, W.: Energie und Umwelt. Unterricht Geographie. Modelle, Materialien,
Medien, Bd. 10. Köln 1993
MYERS, N. (Hrsg.): GAIA. Der Öko-Atlas unserer Erde. Frankfurt 1985
OPITZ, P.J.: (Hrsg.): Weltprobleme. Bonn 1990³
SEIFRIED, D.: Gute Argumente: Energie. München 1991³

Fächerübergreifendes Lehren und Lernen

Inhalt

1	Aufgaben und Ziele	155
2	Ausgewählte Aufgabenfelder	157
3	Hinweise zur Planung und Organisation	158
3.1	Vorbemerkungen	158
3.2	Gesundheitserziehung	159
3.3	Umwelterziehung	170
3.4	Interkulturelles Lernen	181
3.5	Berufswahlorientierung	192

1 Aufgaben und Ziele

Beim fächerübergreifenden Arbeiten wird – ausgehend von einem Aufgabenfeld, Projekt oder auch Einzelthema – die Perspektive des einzelnen Faches zugunsten einer ganzheitlichen Perspektive überwunden, die die Inhalte nicht fächerspezifisch neben- oder nacheinander, sondern in ihren unterschiedlichen Aspekten vernetzt sieht.

Ein solches Arbeiten trägt dazu bei,

- daß Schülerinnen und Schüler nicht nur in Fach- sondern auch in Bedeutungszusammenhängen lernen,
- daß Lehrerinnen und Lehrer Hilfen aus anderen Fächern und von den jeweiligen Kolleginnen und Kollegen sowohl angeboten bekommen als auch ihrerseits Hilfen anbieten und somit zu echter Kooperation gelangen,
- daß durch Nutzung von Unterrichtsstunden verschiedener Fächer wichtige Inhalte vielschichtig, gleichzeitig kompakter und ökonomischer, d. h. insgesamt sinnvoller bearbeitet werden können (inhaltliche Dopplungen werden vermieden),
- daß dadurch für die Fächer neue Freiräume zur vertieften fachlichen Auseinandersetzung oder inhaltlichen Erweiterung entstehen,
- daß Fachgrenzen überwunden werden können,
- daß Schülerinnen und Schüler durch fächerverbindende Lernprozesse motiviert, durch Lernerfolge mit Selbstvertrauen als Voraussetzung für weiteres Lernen ausgestattet und zu kreativem Denken angeregt werden,
- daß die einzelne Schule ihr charakteristisches pädagogisches Programm entwickelt, das die besonderen Gegebenheiten der Schule, ihres Umfeldes sowie des Heimatraumes nutzt.

Die Realschule besitzt besonders seit der Einführung der Neigungskursdifferenzierung einschließlich des Wahlpflichtunterrichts Erfahrung im fächerübergreifenden Arbeiten, die es zu nutzen und auszuweiten gilt.

Voraussetzung für ein schuleigenes Konzept zum fächerübergreifenden Arbeiten ist die Kooperation der Mitwirkungsgremien (insbesondere Klassen- und Fachkonferenzen) auf der Grundlage der schuleigenen Lehrpläne. Diese haben sich einerseits an den Lehrplänen des jeweiligen Faches, andererseits an den Erlassen des Kultusministeriums zu orientieren, die die Behandlung fächerübergreifender Schwerpunkte im Unterricht verbindlich vorschreiben.

Im Rahmen dieser Schwerpunkte stellt sich fächerübergreifendes Arbeiten als die Möglichkeit dar, sowohl den inhaltlichen Anforderungen als auch den schulformspezifischen Möglichkeiten gerecht zu werden.

Erziehungsaufträge an die Schule, wie sie z. B. in den Prinzipien von Gesundheits-, Umwelt-, Sicherheits- oder Friedenserziehung zum Ausdruck kommen, haben nur dann eine Chance, Denken und Handeln der Kinder und Jugendlichen über die Schulzeit hinaus zu beeinflussen, wenn sie durch fächerübergreifendes Lehren und Lernen erfüllt und als Lebensaufträge erkannt werden.

Dabei sollten im Schulprogramm entsprechende Schwerpunkte gesetzt werden, die in Abständen auf ihre Relevanz hin zu überprüfen sind. Dies gilt auch für die

Überlegung, welche Themen z. B. fächerübergreifend im Rahmen des planmäßigen Unterrichts oder nach der Projektmethode bearbeitet werden sollen.

Fächerübergreifendes Arbeiten stellt demnach hohe Anforderungen an die Bereitschaft und Fähigkeit zur Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer: Absprachen über Organisationsformen und -aufwand, evtl. ein vorübergehendes Aussetzen des 45-Minuten-Taktes, über Möglichkeiten der Leistungsbewertung (vgl. Richtlinien) und inhaltliche Eingrenzung der Thematik sind im Vorfeld und während der Arbeit unabdingbar.

Eine Auswertung im Anschluß an die fächerübergreifende Bearbeitung einer Thematik hat sich besonders die Frage zu stellen, ob Aufwand und Ergebnis in angemessenem Verhältnis zueinander stehen. Auch die Frage der Relevanz einer Thematik sollte in diesem Zusammenhang gestellt und im Blick auf künftige Bearbeitung beantwortet werden.

Die Schulleitungen sind aufgefordert, die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer an ihrer Schule zu fördern und die notwendigen Rahmenbedingungen für die Durchführung fächerübergreifenden Arbeitens sowie für die Koordinierung und Sicherung der Auswertungsergebnisse zu schaffen.

Alle am Schulleben Beteiligten haben – auch gemäß SchMG – den Auftrag, die fachliche und pädagogische Gestaltung der in diesem Zusammenhang zu sehenden Erziehungs- und Bildungsarbeit der Schule zum Gegenstand ihrer Beratungen zu machen.

Hierbei wird es notwendig und hilfreich sein, je nach Anlaß Teilkonferenzen, Arbeitsgruppen, Koordinierungs- und Beratungsteams zu bilden.

Die Arbeit aller Gruppen mündet in ein für die einzelne Schule verbindliches, auf ihre Gegebenheiten abgestimmtes fächerübergreifendes Konzept als Bestandteil des schuleigenen Lehrplans.

2 Ausgewählte Aufgabenfelder

Nachfolgend werden vier Aufgabenfelder vorgestellt, an denen beispielhaft die Entwicklung von deren Aufgaben und Zielen über Fachbeiträge bis hin zur Strukturierung und Umsetzung fächerübergreifenden Unterrichts verdeutlicht wird.

Der Modellcharakter der Aufgabenfelder **Gesundheitserziehung, Umwelterziehung, Interkulturelles Lernen** und **Berufswahlorientierung** ergibt sich zunächst daraus, daß ihre grundsätzliche Bedeutung unabhängig von der einzelnen Schule und ihrem Standort gesehen werden muß. Sie nehmen daher einen wichtigen Platz im schuleigenen Lehrplan bzw. Schulprogramm jeder Schule und für alle Jahrgangsstufen ein. Ihre Ausprägung richtet sich nach den schul- und standortspezifischen Gegebenheiten.

Ein weiteres Kriterium für die Wahl dieser Felder ist die Vielzahl der Fächer, die bei der Planung und der unterrichtlichen Durchführung angesprochen werden können. Im einzelnen wird dies deutlich in den Beiträgen der Fächer, den Strukturdiagrammen und den Waben, in denen Einzelthemen schließlich konkretisiert werden.

Die „Berufswahlorientierung“ besitzt seit Jahren einen hohen Stellenwert in der Realschule. Fächerübergreifendes Arbeiten hat im Rahmen dieses Feldes ebenfalls seit langem Tradition, wenn auch von Schule zu Schule unterschiedlich ausgeprägt. In Anbetracht der Erziehungs- und Bildungsziele der Realschule werden die Berufswahlorientierung ebenso wie die Gesundheits- und Umwelterziehung sowie das Interkulturelle Lernen zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Kein Aufgabenfeld darf isoliert betrachtet werden. Seine volle Bedeutung kann nur über eine ganzheitliche und die Einzelelemente vernetzende Betrachtung erfaßt werden. So gibt es z. B. vielfältige Beziehungen zwischen der Umwelt- und der Gesundheitserziehung. Auch interkulturelles Lernen ist nur möglich, wenn andere Aufgabenfelder vor dem Hintergrund des schulformspezifischen Bildungs- und Erziehungsauftrags, wie ihn die Richtlinien erläutern, einbezogen werden.

Die folgenden Hinweise zur Planung und Organisation fächerübergreifenden Unterrichts gelten daher auch für andere durch Erlaß vorgegebene oder solche Schwerpunkte, die sich die einzelne Schule selber setzt, so z. B. den Bereich der ästhetischen Erziehung.

Auch die Durchführung der Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung (IKG) muß in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden. Gerade bei der Anwendung der neuen Technologien werden Möglichkeiten vernetzter Betrachtungsweisen aufgezeigt und gefördert.

Fächerübergreifender Unterricht hängt in seiner Realisierung besonders von den personellen und materiellen Möglichkeiten der Schule ab und kann daher nur vor Ort strukturiert und konkretisiert werden.

3 Hinweise zur Planung und Organisation

3.1 Vorbemerkungen

Nachfolgend werden zur Planung und Organisation fächerübergreifenden Unterrichts für oben genannte Aufgabenfelder Vorschläge gemacht. Sie sind als Anregungen und Hilfen z. B. für die Erstellung eines fächerübergreifenden Konzeptes zu verstehen und müssen je nach schulspezifischen Gegebenheiten ergänzt, verändert und immer wieder aktualisiert werden.

Die einheitlich gewählte Struktur umfaßt

- einleitende Texte,
- Beiträge der Fächer,
- Strukturdiagramme,
- Waben.

Leerstellen verdeutlichen die Offenheit des Konzeptes.

Der jeweils **einleitende Text** beschreibt und begründet das Aufgabenfeld. Es werden einerseits die Kriterien für die Auswahl von Themen verdeutlicht, andererseits die aufgrund der komplexen Aufgabenstellung notwendige Zusammenarbeit der Fächer begründet.

Ausgehend von den Fachlehrplänen werden mögliche **Beiträge der Fächer** zu den einzelnen Aufgabenfeldern beschrieben. Durch diese Übersicht ergibt sich ein breiter und gleichzeitig differenzierter Rahmen als Ausgangsbasis für eine fächerübergreifende Koordination. Inhalte und thematische Aspekte aller Fächer können in einem Gesamtzusammenhang wahrgenommen werden. Anknüpfungspunkte zu Inhalten vorangegangener oder nachfolgender Jahrgangsstufen ergeben sich. Es wird darüber hinaus deutlich, daß einzelne Fächer mit unterschiedlichen qualitativen und quantitativen Anteilen an einer bestimmten Aufgabe beteiligt sein können.

Ein für jedes der vier Aufgabenfelder entwickeltes **Strukturdiagramm** dient der Themenfindung. Dies geschieht, indem die komplexe Aufgabenstellung von wesentlichen Aspekten ausgehend über Themenkreise zum Thema hin strukturiert und fokussiert wird. Die Diagramme ordnen die Themen in den Gesamtzusammenhang ein und verdeutlichen deren Stellenwert.

Vorschläge zu konkreten thematischen Beiträgen der beteiligten Fächer sind in der **Wabe** zusammengefaßt. Vernetzungspunkte werden erkennbar, von denen ausgehend Unterricht oder Projekte geplant werden können. Anzahl und Art der in den Waben aufgeführten Fächer können je nach schulspezifischen Gegebenheiten variieren.

Fächerübergreifendes Unterrichten setzt die Kooperation der Lehrerinnen und Lehrer voraus, und erfordert zusätzliche planerische und organisatorische Maßnahmen. Dabei kann es hilfreich sein, zunächst in kleinem Rahmen praktische Erfahrungen zu sammeln und fortschreitend das Konzept zu erweitern.

Folgende **Organisationsmöglichkeiten** sind denkbar:

- Unterricht in einem Fach wird von einer Lehrkraft mit Blick über die Fachgrenzen hinaus gestaltet.

- Mehrere Fächer werden von einer Lehrkraft mit passender Fächerkombination unterrichtet.
- Zu einem fächerübergreifenden Thema wird der Unterricht von einer Lehrkraft geplant, Inhalte anderer Fächer werden in Abstimmung mit Kolleginnen und Kollegen einbezogen, indem diese inhaltliche Anregungen und Arbeitsmaterialien zur Verfügung stellen.
- Mehrere Lehrerinnen und Lehrer treffen inhaltliche und zeitliche Absprachen und erarbeiten jeweils in ihrem Fachunterricht die einzelnen Beiträge.
- Mehrere Lehrerinnen und Lehrer erstellen ein gemeinsames Arbeitsprogramm mit inhaltlicher, zeitlicher und personeller Abstimmung der Arbeitsaufträge. Dies setzt zwar eine umfangreichere Planung voraus, bietet aber im Sinne ganzheitlichen Lernens ideale Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler an vernetztes Denken heranzuführen.

3.2 Gesundheitserziehung

Aufgaben und Ziele

Die Weltgesundheitsorganisation definiert Gesundheit als das vollständige *körperliche, geistig-seelische, soziale und berufliche Wohlbefinden des Menschen*.

Schule kann nicht alle Belastungsfaktoren, die zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen führen, auffangen. Sie hat jedoch die Aufgabe, im Rahmen ihrer Möglichkeiten auf die Entwicklung gesunder Lebensweisen und auf die Förderung von umfassendem Wohlbefinden einzuwirken.

Hierbei muß sie berücksichtigen, daß in den letzten Jahrzehnten eine Zunahme von psychischen Beschwerden, chronischen Krankheiten, von Medikamenten-, Alkohol- und Drogenkonsum sowie von psychischen Auffälligkeiten und Störungen bei Kindern und Jugendlichen zu beobachten ist; sind doch diese Erkrankungen und Störungen Signale für eine nicht zufriedenstellende Bewältigung von schwierigen Lebenssituationen, für körperliche, psychische und soziale Überforderungen.

Gesundheitserziehung in Schule ist auf dem Hintergrund eines erweiterten ganzheitlichen Gesundheitsverständnisses zu realisieren.

Grundlage bildet die Erstellung eines pädagogischen Programms, das gemeinsame Maßnahmen und Konzepte zur Gesundheitsförderung enthält und in dem folgende Ebenen berücksichtigt werden:

- Eine Grundlage gesundheitsbewußter Handlungskompetenz ist fundiertes Sachwissen. Nicht Abschreckung ist dabei das Ziel, sondern sachliche Aufklärung über Risiken und über Gesundheitsfaktoren, die insgesamt zu einer emotional positiven Einstellung zu gesunderhaltenden Bedingungen führt und Gesundheit als Wert deutlich macht. Dabei geht es nicht um die Vermittlung von Einzelwissen, sondern um die Darstellung von Zusammenhängen, für die alle Fächer ihren Beitrag leisten. Folgende Themenschwerpunkte sollen besonders berücksichtigt werden:
 - Mensch und Umwelt
 - Gesunde Ernährung, Sport und Bewegung
 - Hygiene

- Ursachen von Krankheiten und Vorsorgemöglichkeiten
 - Umgehen mit Konflikt- und Belastungssituationen
 - Drogen- und Suchtprävention
 - Sexualität, AIDS-Problematik
 - Gesundheitswesen
- Ein gutes soziales Klima ist eine wesentliche Voraussetzung für psychisches und körperliches Wohlbefinden. Es wird geprägt durch Formen des Miteinanderumgehens und des Aufeinandereingehens.
- Positiv beeinflusst wird die Atmosphäre u. a. durch
- gemeinsame kollegiale Auseinandersetzungen und Konsens in wichtigen pädagogischen Grundfragen,
 - Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und außerschulischen Einrichtungen an wichtigen schulischen und unterrichtlichen Belangen,
 - sinnvolle Gestaltung des Schullebens, z. B. Zusammenarbeit mit Vereinen und Anregungen für Freizeitaktivitäten und Feiern.
- Die Schule ist ein wichtiger Lebensraum, der nicht nur intellektuelle, sondern auch körperliche, motorische und emotionale Möglichkeiten zur Entfaltung bieten muß. Ihre innere und äußere ökologische Gestaltung übt einen wesentlichen Einfluß auf die Gesunderhaltung aus.
- Folgende Aspekte können z. B. von Bedeutung sein:
- Ausstattung der Klassen, die den sachlichen Anforderungen entspricht und das Lernklima fördert,
 - die anregende und sichere Gestaltung der Pausen,
 - Angebote gesunder Nahrungsmittel,
 - umweltschonende Pflege und Ausstattung, Müllvermeidung,
 - ökonomische Energienutzung,
 - Rhythmus von Anspannung und Entspannung, altersgemäße Länge und Intensität von Arbeitsphasen.

Zwischen allen genannten Ebenen bestehen vielfältige Wechselbeziehungen, sie sind eng vernetzt und verzahnt.

Die Schule hat die Aufgabe, möglichst optimale Bedingungen zu schaffen und Schülerinnen und Schüler zu befähigen, selbstbestimmt positiven Einfluß auf die persönliche Lebensführung und Gesundheit und damit auf die Lebensqualität insgesamt zu nehmen und sich in diesem Zusammenhang für eine gesunderhaltende Umwelt einzusetzen.

Musik

Umsetzen von Musik in Tanz und in improvisierte Bewegung

bewußtes und richtiges Atmen durch Singen

Instrumentenspiel:

Förderung von psychischer und motorischer Entwicklung

Wirkung gemeinsamen Musizierens erleben

Lärmbelästigung durch Musik

Textilgestaltung

Anbau und Gewinnung von Naturfasern

- kennenlernen
- erproben
- vergleichen
- beschreiben

Englisch

- Spielen und Leben
- Freizeit planen und gestalten
- Essen und Einkaufen
- Kranksein

Mathematik

flankierende Beiträge:

- Umgang mit Tabellen und Diagrammen
- Umgang mit Zahlen, Größen, Daten

Kunst

Ansprechen und Entfalten aller Sinne durch Auseinandersetzung mit verschiedenen Materialien

innere Bilder der Vorstellungen, Wünsche und Ängste in ästhetischen Produktionen ausdrücken

Deutsch

- sich mit anderen verständigen, auf sie einwirken und eine eigene Position beziehen
- Wünsche, Gefühle, Empfindungen äußern
- Texten Informationen entnehmen
- unterschiedliche Texte zu einem Thema lesen

Sport

Körperbeherrschung und Bewegungserlebnis durch Turnen

sich wohl fühlen im Wasser

Ausdauertraining, Geschicklichkeitstraining

fit sein – sich selbst trainieren lernen

miteinander spielen können

Biologie

Skelett und Muskulatur

Projekt: „Bewegung ist gesund“

Projekt: „Gesunde Ernährung fängt beim Frühstück an“

Pubertät

Erdkunde

Relativierung eigener Versorgungsgewohnheiten

Naturnahe Produktionsverfahren

Produktionsbedingungen von Nahrungsmitteln

ökologische Belastung in Verdichtungsräumen

Probleme industrieller Produktion

Geschichte

Grundbedürfnis nach Sinn und Sicherheit

Grunderfahrungen mit Lebensängsten

Hygiene in frühen Kulturen

Badekultur bei Römern und Griechen

medizinische Versorgung im Mittelalter (Naturheilmittel)

Physik

Gefahren des elektrischen Stroms

Lärm

sehen und gesehen werden im Straßenverkehr

Energie:

- Einheit Kilojoule
- Energiegehalt von Nährstoffen
- Wärmehaushalt der Erde

Politik

Bedürfnisse und Ansprüche

Autoritätsprobleme

Freizeitaktivitäten, Gruppenverhalten

Konsum und Umwelt

<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich mit den Standpunkten anderer auseinandersetzen - Rollenspiele entwickeln, spielen und reflektieren - Gefühle und Einstellungen äußern - Texte kreativ verwenden, Gegentexte entwerfen (z. B. zu Werbetexten) - einen appellativen Text gestalten - Strategien sprachlicher Beeinflussung untersuchen 	<p>Niederländisch</p> <p>Gesundheit und Hygiene</p> <p>Zigaretten- und Alkoholkonsum</p> <p>Besuch von Partnerschulen</p> <p>Mahlzeiten/Ernährung</p> <p>Sport</p> <p>das Fahrrad – ein beliebtes Verkehrsmittel</p>	<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Schulangst, Schulversagen, psychosomatische Beschwerden</p> <p>Aufwachsen und Lernen; Leben in der Gruppe, Gefährdung durch Drogen</p> <p>Umweltbeeinträchtigungen und -belastungen</p>	<p>Sport</p> <p>ganzheitlich erleben: Rhythmus, Musik und Bewegung</p> <p>Dauerlaufen – mehr als Ausdauertraining</p> <p>Aufwärmen – Einstimmen</p> <p>sich entspannen lernen</p>
<p>Mathematik</p> <p>flankierende Beiträge:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zufall und Wahrscheinlichkeit - Zuordnungen 	<p>Französisch</p> <p>Quoi faire après les cours?</p> <p>La MJC</p> <p>Se débrouiller en France: Chez le docteur</p>	<p>Englisch</p> <p>Ernährung – Fast Food</p> <p>Leisure: Sports – Just do it</p> <p>Relaxing on tour</p> <p>Handicapped people</p>	<p>Geschichte</p> <p>Industrialisierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folgen von Kinder- und Frauenarbeit - Verbesserung der medizinischen und hygienischen Verhältnisse für alle - Versorgung mit Nahrungsmitteln
		<p>Politik</p> <p>Orientierungsschwierigkeiten von Jugendlichen</p> <p>„Flucht in die Drogen?“</p> <p>Versuche von Problemlösungen und ihre Risiken</p> <p>Konsumverhalten</p>	<p>Erdkunde</p> <p>Menschliche Eingriffe in die Natur</p> <p>Ernährungssituation in der Dritten Welt</p>

<p>Biologie</p> <p>Sexualerziehung: – Empfängnisverhütung – Schutz gegen HIV-Infektion</p> <p>Vorbeugen und Heilen von Krankheiten</p> <p>Sucht: – Verhalten und Vorbeugung – Ursachen und Auswirkungen – psychosoziale Abhängigkeit</p>	<p>Physik</p> <p>Funktionsweise des Auges</p> <p>Korrektur von Sehfehlern</p> <p>Kräfte und ihre Wirkungen</p> <p>Stabilität des Skeletts</p> <p>Muskelkraft</p> <p>Umgang mit Werkzeugen</p> <p>Leistung</p> <p>Gewitter</p> <p>Gefahren des elektrischen Stromes</p>	<p>Chemie</p> <p>Umgang mit Gefahrstoffen (Säuren, Laugen, Gifte)</p> <p>Lebensmittelzusatzstoffe</p> <p>Luftverschmutzung durch Rauchgase</p>	<p>Musik</p> <p>Umsetzen von Musik in Tanz und in improvisierte Bewegung</p> <p>Singen im Chor</p> <p>Einfluß der Musik in allen Lebensbereichen</p> <p>gesundheitliche Schäden durch zu laute Musik</p>
<p>IKG</p> <p>siehe Projekte</p>	<p>Technik</p> <p>siehe Jahrgangsstufen 9 und 10</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>Kleiderpflege bzw. -herstellung</p> <p>Reinigungsverfahren</p> <p>chemische Fasern</p>	<p>Kunst</p> <p>Untersuchung ästhetischer Leitbilder der Jugend heute und früher</p>

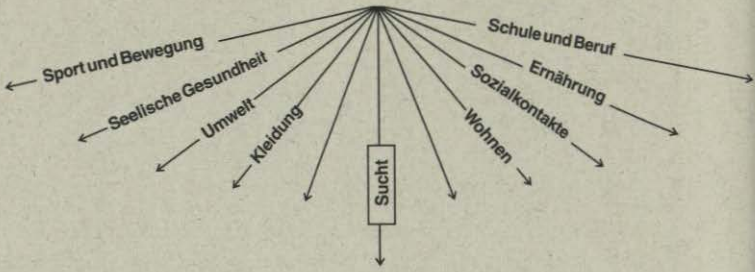
<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> – sich über emotionale Konfliktsituationen verständigen – einen Sachverhalt/ein Problem mündlich und schriftlich zusammenfassend darstellen – direkte Texte analysieren – den Prozeß der Verständigung zur Sprache bringen 	<p>Niederländisch</p> <p>Sport- und Freizeitangebote</p> <p>Mensch und Industrie</p> <p>krank durch die Umwelt</p> <p>Drogenproblematik</p> <p>HIV-AIDS</p> <p>Umgang mit Behinderten</p>	<p>Politik</p> <p>Vor- und Nachteile des ökonomischen Wachstums</p> <p>Probleme der Lebensqualität</p> <p>Wohnung als existentielles Bedürfnis</p> <p>Gesundheitswesen</p>	<p>Chemie</p> <p>Rückstände von Düngemitteln und Pflanzenschutzmitteln im Trinkwasser und Gemüse</p> <p>Nahrungsmittelproduktion</p> <p>krebserregende Stoffe</p> <p>kosmetische Produkte</p> <p>Bau- und Werkstoffe</p> <p>Wasch- und Reinigungsmittel</p>
<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zahlen (Potenzen) – Funktionen (exponentielles Wachstum) – stochastischen Vorgängen (Statistik, Simulation) 	<p>Französisch</p> <p>Ernährung</p> <p>Sport- und Freizeitangebote</p> <p>krank durch die Umwelt – Umweltschutz in Frankreich</p>	<p>Hauswirtschaft</p> <p>Grundlagen der Ernährung</p> <p>Ernährung von Problemgruppen</p> <p>Schadstoffe in Nahrungsmitteln</p> <p>Hygiene bei der Lebensmittelverarbeitung</p> <p>Reinigung und Pflege der Wohnung</p>	<p>Sport</p> <p>Rhythmus, Musik und Bewegung</p> <ul style="list-style-type: none"> – ganzheitlich erleben <p>sich entspannen lernen</p> <p>Bewegungspause</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erholen durch Bewegung
<p>Erdkunde</p> <p>Auswirkungen von Emissionen</p> <p>Klimaveränderungen</p> <p>Smog</p>	<p>Kunst</p> <p>Schönheitsideale verschiedener Epochen</p> <p>vom Umgang mit der körperlichen und seelischen Gesundheit, dargestellt z. B. im Genrebild</p>	<p>Geschichte</p> <p>Gesundheitsreformen und -wesen in Deutschland</p> <p>alternative Medizin in ostasiatischen Kulturen</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>Modeverhalten und Gesundheit</p>

<p>Biologie</p> <p>Ernährung</p> <p>Risikofaktoren für Herz- und Kreislauferkrankungen</p> <p>Erste Hilfe</p> <p>Schwangerschaft und Empfängnisverhütung</p> <p>Schwangerschaftsabbruch</p> <p>HIV-AIDS</p> <p>Ursachen von Mutationen</p> <p>genetische Beratung</p> <p>Lebensraum Stadt</p> <p>Streß</p>	<p>Technik</p> <p>Unfallgefahren bei Produktionsprozessen</p> <p>sachgerechter Umgang mit Werkzeug, Maschine und Material</p> <p>Beurteilung von Arbeitsplatzbedingungen</p> <p>Sicherheit von Verkehrsmitteln</p> <p>Automation</p>	<p>Informatik</p> <p>gesundheitliche Auswirkungen der neuen Technologien, Arbeitsplatzbelastungen</p> <p>Computerspiele und Freizeit</p> <p>Vernetzung von Daten, Datenbanken, schutzwürdige Daten</p> <p>Simulation der Ausbreitung von Infektionskrankheiten</p> <p>künstliche Wirklichkeiten</p>	<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Arbeitsplatzumwelt</p> <p>Entwicklung zur sozialen Gesellschaft</p> <p>soziale Sicherung</p> <p>soziale Chancen von Minderheiten</p>
<p>Musik</p> <p>gesundheitliche Schäden durch zu laute Musik</p> <p>Umsetzen von Musik in Tanz</p> <p>Erproben eigener Ausdrucksmöglichkeiten durch Musik machen</p>	<p>Englisch</p> <p>Sport und Gesundheit</p> <p>Aspekte des Gesundheitswesens</p> <p>die Fast-food-Generation</p> <p>young people and AIDS</p> <p>Gewalt und Medien in Filmen</p>		<p>Physik</p> <p>UV- und IR-Licht</p> <p>radioaktive Strahlung</p> <p>Straßenverkehr:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reaktionszeit und Bremsweg – Sicherheitssysteme von Fahrzeugen – Unfallursachen <p>Klima und Wetter</p>

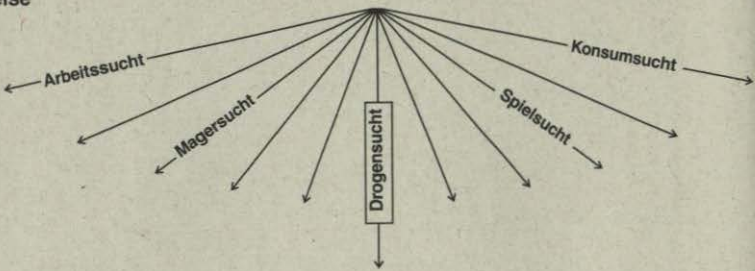
Gesundheitserziehung

Strukturdiagramm

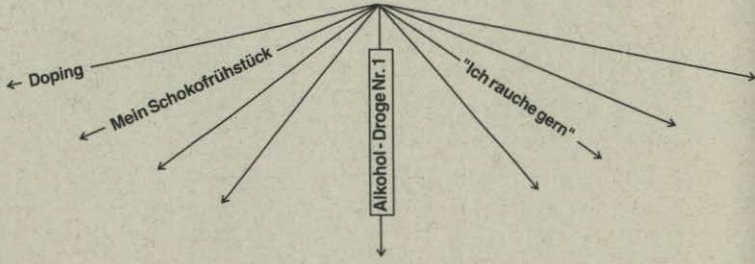
Aspekte



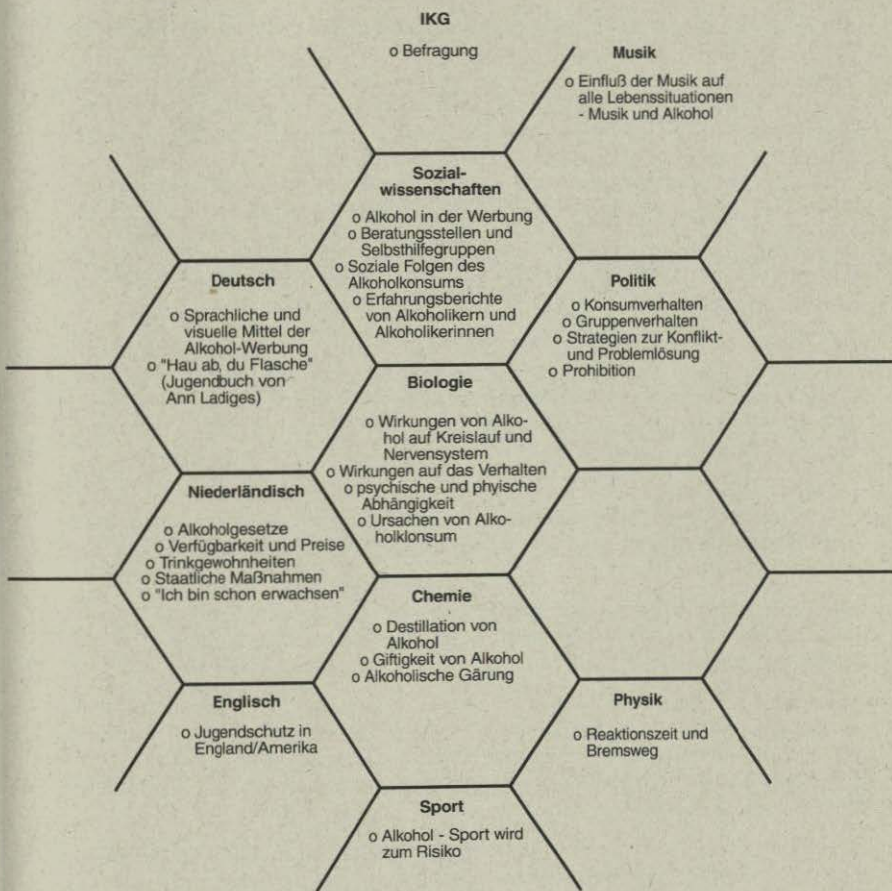
Themenkreise



Themen



„Alkohol – Droge Nr. 1“ - Jahrgangsstufen 7 und 8



3.3 Umwelterziehung

Aufgaben und Ziele

Eine Umwelt, die sich in einem ökologischen Gleichgewicht befindet, ist die Grundvoraussetzung für die Erhaltung allen Lebens. Der Mensch als Teil der Natur muß sich der hohen Verantwortung bewußt sein, die er als Umweltnutzer und -belasteter hat. Für das Individuum und die Menschheit insgesamt sind die Beziehungen zur Umwelt zu einer Existenzfrage geworden. Es gehört daher auch zu den Aufgaben der Schule, bei jungen Menschen Bewußtsein für Umweltfragen zu erzeugen, die Bereitschaft für den verantwortlichen Umgang mit der Umwelt zu fördern und zu einem umweltbewußten Verhalten zu erziehen, das über die Schulzeit hinaus wirksam bleibt.

Zahlreiche Untersuchungen zu Veränderungen der Atmosphäre und des Klimas, zu Waldsterben und Artenschwund belegen, daß unsere Umwelt in Gefahr ist und der Mensch dies durch seinen Umgang mit der Umwelt zu verantworten hat.

Wir sind heute auch durch die Bevölkerungsexplosion an einem Entwicklungspunkt angelangt, an dem die Folgen der durch den Menschen verursachten Belastungen auf uns zurückwirken, und wir erkennen, daß dringend etwas getan werden muß, um weitere Gefährdungen der Lebensgrundlagen abzuwehren und die Naturgüter verantwortungsvoll zu nutzen.

Die Realisierung dieses Ziels wird erschwert durch die Tatsache, daß dem Bedürfnis nach einer gesunden Umwelt vielfach ein uneingeschränktes Konsumbedürfnis entgegensteht und beide als wesentliche Elemente für eine Erhöhung der Lebensqualität angesehen werden.

Die Bewältigung der Umweltprobleme kann jedoch nur dann gelingen, wenn ein umfassender Prozeß des Umdenkens mit dem Ziel einer Bewußtseins- und Verhaltensänderung in Gang gesetzt wird.

Kurzfristige wirtschaftliche Vorteile für den heute lebenden Menschen müssen hinter der Verantwortung für die nachfolgenden Generationen zurücktreten, die uns verpflichtet, zwischen der Aneignung und Nutzung von Naturgütern einerseits und der Erhaltung und dem Schutz der Naturgrundlagen andererseits ein ausgewogenes Verhältnis herzustellen.

Zu diesem Prozeß des Umdenkens muß und kann die Schule einen wesentlichen Beitrag leisten. Durch Umwelterziehung kann sie darauf hinwirken, daß die Schülerinnen und Schüler schon frühzeitig Einsicht in die ökologischen Zusammenhänge bekommen mit der Zielsetzung der Befähigung zu verantwortungsvollem Handeln im Hinblick auf den Schutz der Lebensgrundlagen. Der Komplexität dieser Aufgabe ist nur durch fächerübergreifendes Arbeiten Rechnung zu tragen.

Der Beitrag der Schule sollte sich nicht darauf beschränken, Umweltprobleme und Wege zu ihrer Lösung aufzuzeigen. Vielmehr soll die Erziehung zu Umweltbewußtsein auch auf eine positive Einstellung zur Umwelt und zu den zu lösenden Aufgaben zielen. Hierzu ist es notwendig, daß die Schülerinnen und Schüler sich als Teil der Umwelt begreifen und lernen, die Umwelt wahrzunehmen und zu genießen, sie zu beobachten und zu untersuchen. Hierbei müssen sie auch ihr eigenes Verhalten ständig kritisch hinterfragen.

Musik

zu bekannten Melodien neue Texte schreiben

Aktionslieder (gestische und mimische Verdeutlichung)

szenisches Spiel mit klingenden Instrumenten

Landschaft im Volkslied

Wirkungen von Musik

Textilgestaltung

Anbau und Gewinnung von Naturfasern und ihre Bedeutung für den Schutz der Umwelt

Englisch

don't throw away: Müllprobleme

Verkehrsmittel

wishes and dreams: Wunschvorstellungen von einer saubereren Schule/ Stadt

Spielplätze

Mathematik

kontextbezogener Umgang mit

- Zahlen, Größen, Daten
- Tabellen und Diagrammen

Projekte:

- Braunkohlebergbau
- Wasser – das kostbare Naß
- Umgang mit Verpackungen

Kunst

illustrierende und narrative bildnerische Produktion

Bildgestaltung z. B. Veränderung von Stadt bzw. Landschaft (Bildgeschichten oder Künstlerbilder)

Deutsch

- Wünsche, Gefühle, Empfindungen äußern

- Leseanregungen aufgreifen und weitergeben

- Texte sammeln, collagieren und montieren

- bei der Untersuchung sprachlicher Äußerungen die beteiligten Personen und die Situation berücksichtigen

- Wirkungen der eigenen Sprachhandlungen bedenken

Sport

Orientierungslauf

umweltgerechtes Freizeitverhalten;
Kenntnisse der Umwelteinflüsse und
Möglichkeiten angemessenen Sporttreibens

Biologie

Tier- und Pflanzenschutz

Tierhaltung

Tiere und Pflanzen im Schulumfeld

Lebensräume

Erdkunde

Müllvermeidung und Müllentsorgung

Einschränkung des Wasserverbrauches

Naturnahe Produktionsverfahren/
Landbau und Tierhaltung im Einklang mit der
Natur

umweltschonende Energiegewinnung

die Alpen – ein gefährdeter Lebensraum

Formen des „sanften Tourismus“

GeschichteVerhältnis der frühen und der heutigen
Menschen zur Natur

Entwicklung und Fortschritt

Physik

Wärmeausbreitung

Wärmehaushalt der Erde

Stromquellen und elektrische Verbraucher
(Entsorgung)

Lärmschutz

Energie/Energieumwandlung

Politik

Wirtschaftswachstum und Umweltschutz

Kosten des Umweltschutzes

Verursacherprinzip

Auswirkungen und Handlungsmöglichkeiten

<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - einen appellativen Text unter Berücksichtigung des Präsentationsmediums gestalten - Gebrauchstexte in Lehr- und Sachbüchern untersuchen - sich in einer Zeitung orientieren, Sparten und Textsorten kennenlernen und untersuchen - Texte zu einem Thema zusammenstellen - Strategien sprachlicher Beeinflussung untersuchen 	<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zahlen - Größen - Daten (relative Häufigkeiten, Wahrscheinlichkeiten) <p>Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Braunkohlebergbau - Wasser – das kostbare Naß - Umgang mit Verpackungen 	<p>Sozialwissenschaften</p> <p>ökologische Orientierung ökonomischer Aktivitäten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sparen - Rationalisierung - Wiederverwertung - Behandlung von Emissionen <p>Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen</p> <p>Mitgestaltung politischer Prozesse</p>	<p>Geschichte</p> <p>Auswirkungen von technischen Entwicklungen auf die Natur</p> <p>Verhältnis von Mensch und Umwelt</p> <p>Kontinuität und Bruch in der Ausbeutung der Rohstoffe</p> <p>Christentum und Weltlebensprobleme</p>
<p>Französisch</p> <p>Vivre en ville ou à la campagne</p> <p>la nature souffre: Tourismus in Frankreich</p> <p>Paris: Probleme einer Großstadt</p>	<p>Niederländisch</p> <p>Tourismus in den Niederlanden</p> <p>die Niederlande als</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrarstaat - Land der Wasserwege <p>Nutzung alternativer Energiequellen</p> <p>Verkehrsmittel (Fahrrad)</p>	<p>Englisch</p> <p>Packaging: Welche Verpackung wofür?</p> <p>Projekt: The environment of my area: greenspaces, traffic, noise</p> <p>London: Verkehrsprobleme, Luftverschmutzung, Müll</p> <p>the native Americans: Was wir von den Indianern lernen können</p>	<p>Erdkunde</p> <p>produktionsbedingte ökologische Belastungen</p> <p>Leben in Verdichtungsräumen/ Umweltbelastung</p> <p>Natur- und Sozialkatastrophen</p> <p>Schonender Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen</p>
	<p>Politik</p> <p>Freizeit und Umweltprobleme</p>		

<p>Biologie</p> <p>Ökosysteme</p> <p>Wald: Stoffkreisläufe Energiefluß Nahrungsnetze Bedeutung Gefährdung</p> <p>See</p> <p>Küstenregion</p> <p>Folgen von Eingriffen des Menschen</p>	<p>Physik</p> <p>Sonnenenergie, Sonnenofen</p> <p>Energieumwandlung, -entwertung (Reibung)</p> <p>Gewitter elektrische Arbeit elektrische Leistung elektrische Geräte und Stromrechnung sparsame Nutzung elektrischer Energie</p>	<p>Chemie</p> <p>saure und alkalische Lösungen</p> <p>fossile Energieträger, Verbrennung</p> <p>Luftverschmutzung</p> <p>Wasserverschmutzung</p> <p>Maßnahmen zur Reinerhaltung von Luft und Wasser</p>	<p>Sport</p> <p>Verhalten bei einer Wanderfahrt</p> <p>Kanusport: Erfahrungen der Natur aus der Bootsperspektive</p> <p>Natur- und Alltagsumwelt als Bewegungsraum entdecken</p> <p>klimatische Bedingungen und Reize bewußt erleben</p>
<p>Kunst</p> <p>Illustrationen von Texten</p> <p>bildnerische Stellungnahmen zur Umwelt: – eigene Produktion – von Künstlerinnen und Künstlern</p> <p>Wahrnehmung z. B. von Natur durch zeichnerische Aneignung</p>	<p>Musik</p> <p>Naturszenen musikalisch umsetzen</p> <p>Aktionslieder (gestische und mimische Verdeutlichung)</p> <p>das politische Lied</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>Textilpflege und -herstellung sowie ihre umweltbelastenden Faktoren</p>	<p>Technik</p> <p>siehe Jahrgangsstufen 9 und 10</p>
	<p>IKG</p> <p>siehe Projekte</p>		

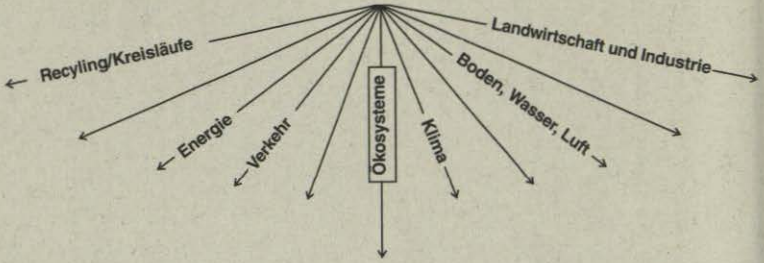
<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> – aus gegebenen Anlässen z. B. Anträge, Appelle, Beschwerden, Anfragen verfassen – persönliche Wertungen und Urteile äußern und dabei die Form der Äußerung in ihrer Wirkung auf andere bedenken – nach Mustern und Impulsen eigene Texte erfinden – Kritiker und Kommentare analysieren – den Rahmen komplexer Sprachhandlungen in der öffentlichen Auseinandersetzung erkennen und analysieren 	<p>Biologie</p> <p>Ökosystem Acker</p> <p>Ökosystem Stadt</p> <p>Biotechnologie</p> <p>Ernährung</p> <p>Landbau und Pflanzenschutz</p> <p>Düngung</p> <p>Herbizide</p> <p>Pestizide</p> <p>biologische Schädlingsbekämpfung</p>	<p>Politik</p> <p>Sicherung des ökologischen Gleichgewichts und der Ressourcen</p> <p>quantitatives und qualitatives Wachstum</p> <p>Alternativen zur Wachstumspolitik</p>	<p>Chemie</p> <p>Kunststoffe</p> <p>Nahrungsmittelproduktion, Düngung</p> <p>Stoffkreisläufe</p> <p>umweltfreundliche Technologien, Pflanzenschutzmittel, Holz – Papier</p>
<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zahlen – Funktionen (exponentielles Wachstum) – stochastischen Vorgängen (Statistik, Simulation) 	<p>Kunst</p> <p>Umweltverträglichkeit von Designprodukten</p> <p>umweltverträgliche Werkstoffe und Verfahren im Kunstunterricht</p> <p>Wahrnehmung und Betrachtung</p> <p>ästhetische Dimension von Umweltaspekten</p>	<p>Hauswirtschaft</p> <p>Energie im Haushalt</p> <p>Abfallvermeidung/-beseitigung</p> <p>Wohnungsreinigung</p> <p>Urlaubsplanung</p> <p>Garten- und Freiraumnutzung</p> <p>Ernährung im sozialen Zusammenhang</p>	<p>Sport</p> <p>kritische Einstellung zu naturbelastendem Sporttreiben entwickeln</p> <p>Wassersport: Befahrungsvorschriften für Gewässer</p> <p>Skilaufen – Naturschutz</p>
<p>Geschichte</p> <p>siehe Lehrplan TE 14 „... die Erde untertan“</p>		<p>Textilgestaltung</p> <p>Textilkonsum und die damit verbundenen Entscheidungsprobleme</p>	<p>Englisch</p> <p>Survival needs in the city</p> <p>Technology changes our lives</p> <p>Tomorrow's world – my world!</p>

<p>Niederländisch</p> <p>Umweltverschmutzung: Landwirtschaft, Wattenmeer</p> <p>Umweltschutz: Wasserwege, Bodenüberdüngung</p> <p>Deltaprojekt Landgewinnung</p> <p>Abfallprobleme: Nordsee, Mülldeponien</p>	<p>Technik</p> <p>Produktionsprozesse und Umweltverträglichkeit</p> <p>Verkehrssysteme/-mittel</p> <p>Versorgung/Entsorgung</p> <p>Wärme­kraft­ma­schinen/ Energie­nut­zung</p> <p>Automation</p>	<p>Informatik</p> <p>modellhafte Abbildung realer Vorgänge</p> <p>Wachstumsverhalten von Bevölkerungen und Tierpopulationen</p> <p>Durchführung von Simulationen</p> <p>automatische Erfassung und Auswertung von Meßwerten (Umweltdaten)</p> <p>Informationsbeschaffung aus Umweltdatenbanken</p>	<p>Erdkunde</p> <p>Raumordnung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verkehr - Stadtentwicklung - Umweltschutz - Landwirtschaft <p>regionale und globale Umweltbelastungen (Emissionen, Immissionen, Klimaveränderung)</p> <p>Zukunft und Energieversorgung</p>
<p>Französisch</p> <p>Pollution</p> <p>Umweltschutz: Greenpeace, Robin Wood, WWF</p> <p>Stadt-/Landflucht</p> <p>sanfter Tourismus, z. B. Les Alpes Maritimes, La Côte d' Azur</p>	<p>Physik</p> <p>elektrische Energieerzeugung und Übertragung</p> <p>Kraftwerke/Verbrennungs- motoren, Wirkungsgrade</p> <p>Energie­ent­wer­tung</p> <p>Wärmepumpe/Kühlschrank</p> <p>Klima und Wetter</p> <p>Radioaktivität</p> <p>Steuerung und Regelung Projekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spezifische Wärmekapazität und Klima - Auto und Umwelt 		<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Entwicklung zur ökologischen Gesellschaft</p> <p>Maßnahmen einer ökologischen Marktwirtschaft</p>
<p>Musik</p> <p>selbsthergestellte Videofilme vertonen</p> <p>Musicalszenen schreiben, musikalisch gestalten und aufführen</p>			

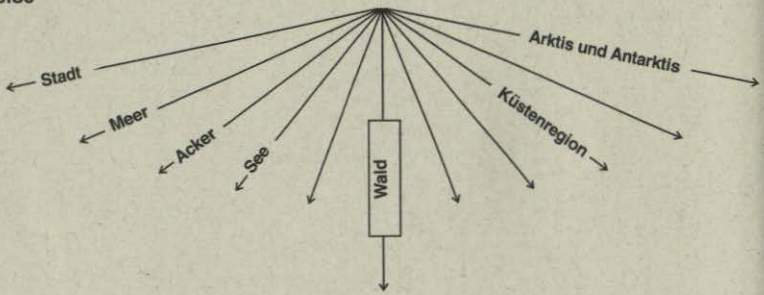
Umwelterziehung

Strukturdiagramm

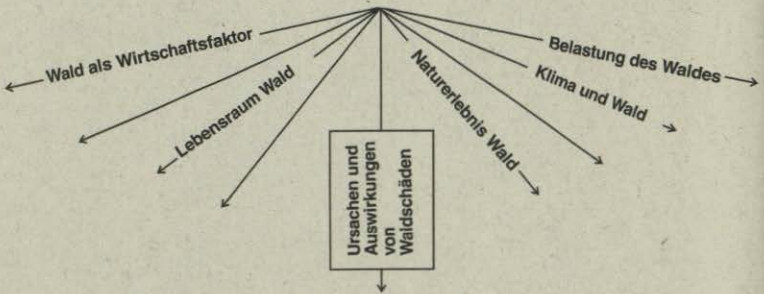
Aspekte



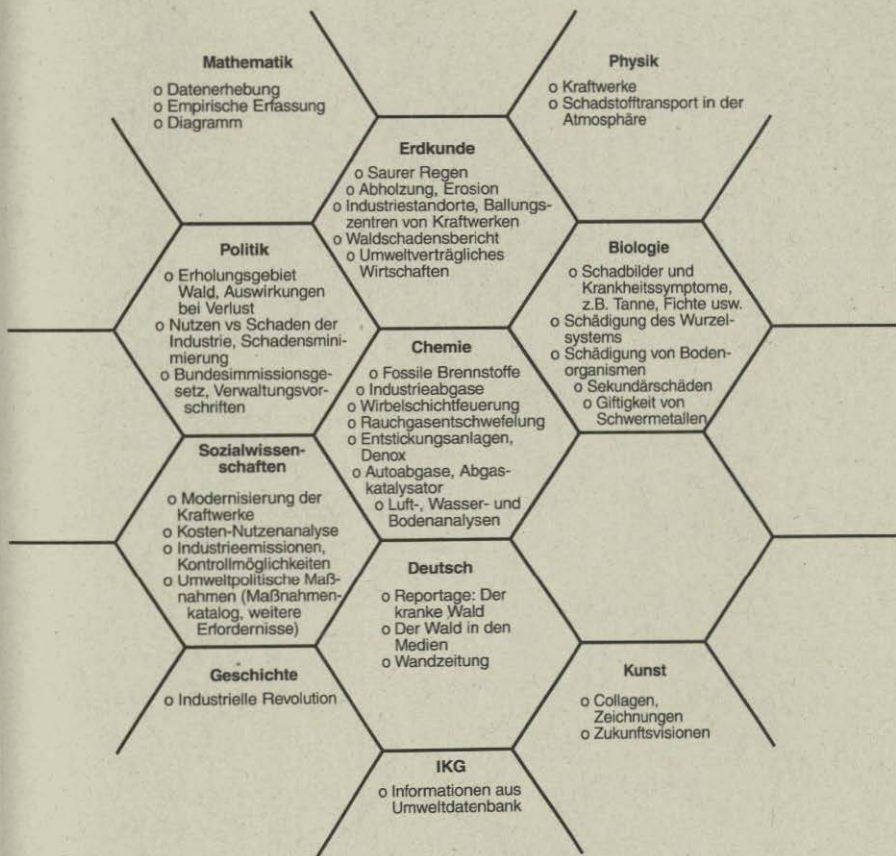
Themenkreise



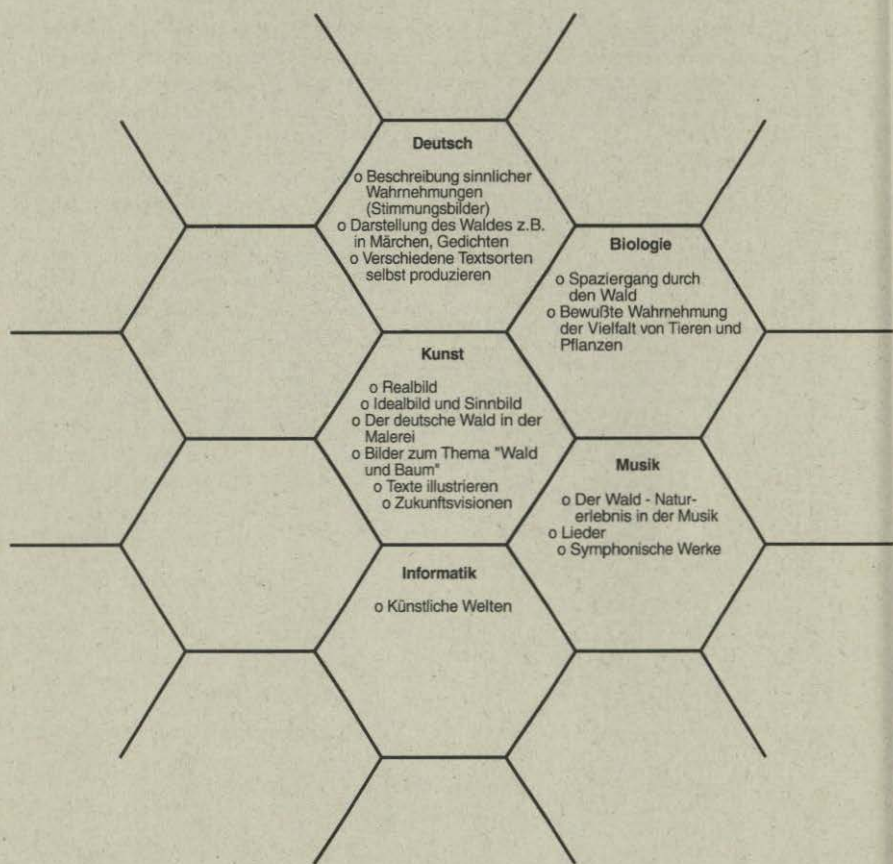
Themen



"Ursachen und Auswirkungen von Waldschäden" - Jahrgangsstufen 7 und 8



"Der Wald" - Sinnbild, Idealbild und Realbild - Jahrgangsstufen 9 und 10



3.4 Interkulturelles Lernen

Aufgaben und Ziele

Interkulturelles Lehren und Lernen ist heute eine selbstverständliche Aufgabe von Schule geworden. Schon seit langem ist das Leben, Lernen und Arbeiten in Deutschland von einer Vielfalt unterschiedlicher Kulturen geprägt. Viele Menschen sprechen heute von einer multikulturellen Gesellschaft. In der Schule schlägt sich diese Vielfalt als pädagogische und soziale Herausforderung und auch als Chance für kulturelle Bereicherung nieder.

Interkulturelles Lernen in der Schule bedarf der pädagogischen Anstrengung. Ohne didaktische Reflexion und ohne entsprechende schul- und unterrichtsorganisatorische Planung werden sich Erfolge auf diesem sensiblen Gebiet wohl kaum einstellen. Vom Schulleben ganz allgemein bis hin zum konzentrierten Unterricht muß darüber nachgedacht werden, wie das Zusammenleben und Zusammenlernen von Schülerinnen und Schülern deutscher und nichtdeutscher Herkunft zum Gewinn aller organisiert werden kann.

Interkulturelles Lernen ist jedoch nicht nur aufgrund der Vielfalt von kulturellem Leben in unseren Schulen und in unserer Gesellschaft notwendig. Genauso bedeutsam ist die Tatsache, daß unsere Welt heute immer mehr zusammenrückt und auch zusammenrücken muß. In einer Zeit, in der in Europa Grenzen verschwinden und in der immer häufiger eine Weltinnenpolitik und eine in Frieden lebende Weltgemeinschaft gefordert wird, müssen unsere Schulen zu Weltoffenheit und Solidarität mit der gesamten Menschheit erziehen.

Das heißt, Schule muß Gelegenheiten schaffen, Vielfältiges über diese Welt und ihre Menschen zu erfahren, Ängste gegenüber Fremdem abzubauen, Ideen für die Lösungen gemeinsamer Probleme zu entwickeln. Sie muß die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler fördern, sich selbst als Angehörige einer der reichsten Industrieregionen der Erde aus der Sicht der weniger reichen und besonders auch aus der Sicht der armen Welt zu sehen und Forderungen von dort nach mehr Gerechtigkeit nicht als Zumutung anzusehen, sondern als Ausdruck berechtigter Ansprüche von Menschen, die die gleiche Würde besitzen wie sie selbst.

Interkulturelles Lernen stärkt (so) die eigene kulturelle und soziale Identität, schafft Verhaltenssicherheit durch Wissen und schafft Selbstbewußtsein durch die Erfahrung, ernst und in die Pflicht genommen zu sein.

Fächerübergreifendes Lernen ist eine Chance für interkulturelles Lernen in diesem Sinn. Gewiß leistet auch der Fachunterricht seinen Beitrag zur Erreichung dieser pädagogischen Ziele. Aber der Anspruch dieser Aufgabe sprengt doch in vielfältiger Weise die Fächergrenzen. Interkulturelles Lernen zielt auf kognitives, emotionales und moralisches Lernen zugleich, es ist nicht abhängig von der Einhaltung eines Stundenplans und auch nicht von einem bestimmten Lernort, es zielt auf ganzheitliche Welterfahrung und auf den ganzen Menschen. Deshalb sollen konkrete unterrichtliche Konzepte für interkulturelles Lehren und Lernen stets vom pädagogischen Gesamtkonzept der jeweiligen Schule her entworfen und von dort auf die Fächer bezogen werden. Fächerübergreifende Lerngelegenheiten wie Projektunterricht bieten sich dabei an, fachliche Aspekte interkulturellen Lernens sowohl herauszufinden und für

die Arbeit im Fachunterricht inhaltlich vorzubereiten, als auch diese aufzugreifen und fächerübergreifend zu vernetzen.

Interkulturelles Lernen orientiert sich neben dem Erwerb von Kenntnissen vor allem an grundlegenden Qualifikationen im Sinne von Verhaltensdispositionen, die das gegenwärtige und zukünftige Urteilen, Entscheiden und Handeln der Schülerinnen und Schüler bestimmen sollen. Dazu gehören:

- Fähigkeit und Bereitschaft zum Perspektivwechsel,
- Fähigkeit und Bereitschaft zur Überwindung von Vorurteilen und zur Korrektur von Fehlhaltungen gegenüber Menschen anderer Kulturen und Religionen,
- Fähigkeit und Bereitschaft, Fremdheit als Kategorie menschlichen Daseins zu akzeptieren und entsprechend damit umzugehen,
- Fähigkeit und Bereitschaft, Fremdes zu ertragen, auch wenn es nicht verstanden wird,
- Fähigkeit zur Empathie und Solidarität gegenüber Menschen ungeachtet ihrer kulturellen, religiösen oder nationalen Herkunft,
- Fähigkeit und Bereitschaft, Konflikte, die sich aus der Kulturvielfalt ergeben können, auszuhalten sowie selbstbewußt in interkultureller Solidarität zu bewältigen,
- Fähigkeit und Bereitschaft, aktiv an der Überwindung von Ungerechtigkeiten und Benachteiligungen gegenüber Menschen anderer Kulturen, Religionen oder Nationen mitzuwirken.

Interkulturelles Lernen in diesem Sinn soll Bestandteil der schuleigenen Lehrpläne und des Schulprogramms sein.

Biologie

Tiere im Zusammenleben mit dem Menschen:
z. B. Haustierhaltung

Artenschutzabkommen

Pflanzen aus anderen Ländern

Physik

Visualisierung und Durchführung von
Experimenten

Erwerb der Fachsprache

Informationsübertragung

Nutzung der Energie

Deutsch

- Kontakte herstellen
- über Konflikte in der Klasse sprechen und Lösungen erwägen
- Textaussagen auf eigene Vorstellungen und Erfahrungen beziehen
- sich mit einem Jugendbuch auseinandersetzen
- Wirkungen der eigenen Sprachhandlungen bedenken (z. B. um niemanden zu verletzen)

Mathematik

weitgehend sprachunabhängiger Umgang mit
Zahlen, Größen und geometrischen Figuren

Sport

Respektieren und Berücksichtigen von
Ansprüchen und Bedürfnissen anderer

Akzeptanz von Stärken und Schwächen

Erdkunde

„Reis – das ‚Brot‘ Asiens“

Formen des „sanften Tourismus“

Leben in einer anderen Kultur: Istanbul

Geschichte

Herkunft der Menschen in den frühen
Hochkulturen

Multikulturalität als eine Ursache
hochkultureller Entwicklung

Entwicklung eines interkulturellen Bewußtseins

Politik

Vorurteile, Gruppenverhalten, Außenseiter

Integrationsprobleme

Wahrnehmung und Vorurteile (Medien)

Musik

Tänze, Lieder, Spielstücke und Instrumente in verschiedenen Kulturen

Textilgestaltung

Textilien als Ausdrucksträger kulturellen Lebens:

- mexikanische Wickelarbeit
- Knotenschrift der Inka
- Freundschaftsbändchen
- Bedeutung von Masken

Englisch

Sprache, Kulturbegegnung

Untersuchung der eigenen sprachlichen Anglizismen (Reklame, Sport)

englische Lieder aus aller Welt

englische Spiele

wie Kinder in verschiedenen englischsprachigen Ländern leben

Kontakte zu englischsprachigen Partnerinnen und Partnern

Kunst

Illustration von Märchen

Kinderspiele, in Bildern dargestellt

jede Kultur kennt die Figur eines Hampelmanns (Kaspar, Clown, Harlequino, Nasreddin Hodsa)

<p>Biologie</p> <p>Vernichtung der Wälder, Klimakatastrophe</p> <p>Umwelt und Naturschutzorganisationen</p> <p>Verschmutzung der Meere</p> <p>Vorstellungen von Hygiene</p>	<p>Physik</p> <p>Gebrauch von Maschinen und Werkzeugen verschiedener Kulturen (früher/heute)</p> <p>nationale und internationale Einheiten</p>	<p>Chemie</p> <p>Kleidung und Kosmetik</p> <p>Baustoffe und Werkstoffe</p> <p>Analyse käuflicher Produkte</p>	<p>Musik</p> <p>Gestaltung eines Textes nach Traditionen eines anderen Landes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tänze - Folklore <p>Kennenlernen von Liedern anderer Kulturen</p> <p>Hintergründe für die Andersartigkeit folkloristischer Musik aufzeigen</p>
<p>Erdkunde</p> <p>Westeuropa – Wohstandsgrenze ohne Schranken?</p> <p>Exotisches im Stadtbild – neu erlebt!</p> <p>Ursachen und Folgen von Wanderungsbewegungen</p>	<p>Politik</p> <p>Vorurteile als Reaktion auf Minderheiten</p> <p>Selbst- und Fremdbilder</p> <p>andersartige Denk- und Lebensgewohnheiten</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>Textilien als Ausdrucksträger soziokultureller Einflüsse</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gewänder aus fremden Kulturen - Einflüsse fremdartiger Kleidungsstücke auf die „westliche“ Mode 	<p>Kunst</p> <p>Gestaltung eines Textes nach Traditionen eines anderen Landes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dekorationen - Szenische Darstellungen <p>das Ornament, z. B. keltische, christliche und islamische Muster und ihre Entstehung</p>
		<p>IKG</p> <p>siehe Projekte</p>	<p>Technik</p> <p>siehe Jahrgangsstufen 9 und 10</p>

Deutsch

- die eigene Meinung begründen
- sich mit den Standpunkten anderer auseinandersetzen
- Gefühle und Einstellungen äußern
- sich mit einem Konflikt und seiner Lösung auseinandersetzen (z. B. Jugendroman)
- Textfolgen zu einem Thema erstellen (Wandzeitung)
- die Funktion sprachlicher Klischees und Neuprägungen untersuchen

Niederländisch

nationale und kulturelle Identität im Grenzgebiet

grenzüberschreitendes Lernen

Sprachverwandtschaft

Beziehungen knüpfen mit der Niederländischen Lebenswelt

Niederlande als ehemaliger Kolonialstaat

Sozialwissenschaften

Informationsgewinnung und Meinungsbildung

Sport

Mitgestalten eines positiven sozialen Klimas

Konflikte vermeiden und lösen

Berührungängste abbauen

Mathematik

kontextbezogener Umgang mit

- Zahlen
- Größen
- Daten

mathematische Spiele aus aller Welt

Französisch

französischsprachige Länder

Briefkontakte, Schüleraustausch

Frankreich als ehemalige Kolonialmacht

Englisch

Kulturbegegnungen, Vorurteile

Kontaktaufnahme mit Engländerinnen bzw. Engländern (Umgebung, Briefe, Schüleraustausch)

englische Kulturmuster in unserem Alltag

Lebensprobleme von Immigranten

Einfluß von Massenmedien

Geschichte

Entdeckung der Welt

Faszination des Fremden und des Entdeckens

Distanz gegenüber Fremden

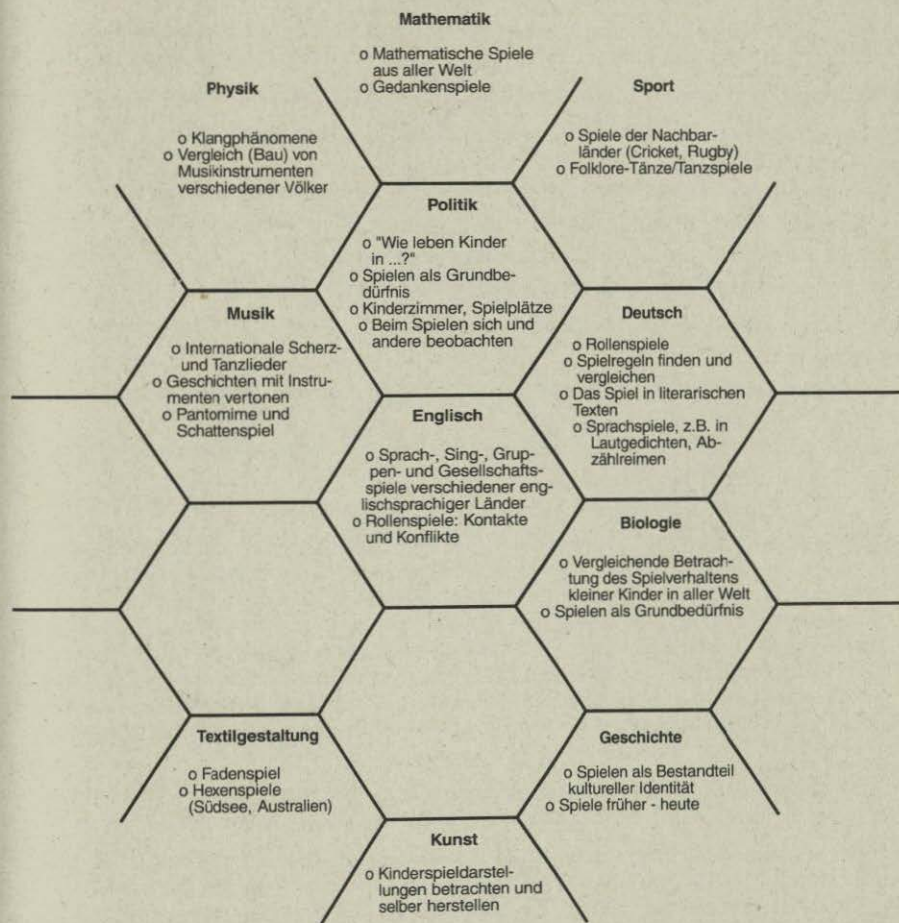
Verhältnis zu Andersgläubigen

Begegnung des Christentums mit dem Islam

<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> – sich über emotionale Konfliktsituationen verständigen – persönliche Wertungen und Urteile äußern und in ihrer Wirkung auf andere bedenken – sich mit den in Texten vermittelten Wertvorstellungen auseinandersetzen – Kritiken und Kommentare analysieren – den Rahmen komplexer Sprachhandlungen in der öffentlichen Auseinandersetzung erkennen und analysieren 	<p>Französisch</p> <p>Kolonialismus</p> <p>Kennenlernen der Erzähkultur französischsprachiger Länder (Fabeln, Mythen, Sagen)</p> <p>Vergleich mit Literaturformen des deutschen Kulturkreises</p> <p>Theater</p> <p>deutsch-französisches Jugendwerk (DFJW)</p> <p>S.O.S. Racisme</p>	<p>Politik</p> <p>nationaler Egoismus oder internationale Kooperation?</p> <p>„Nation Europa“: Das Verhältnis zwischen „reichen“ und „armen“ Ländern</p> <p>Information oder Manipulation?</p>	<p>Erdkunde</p> <p>„No person knows his own culture who knows only his culture“</p> <p>Terms of trade – Auf den Spuren des Kolonialismus</p> <p>Die Menschheit wächst . . . in Hunger und Überfluß</p>
<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zahlen – Funktionen – stochastischen Vorgängen 	<p>Niederländisch</p> <p>Kulturbegegnungen</p> <p>Beziehung knüpfen mit der niederländischen Lebenswelt</p> <p>Minderheitenproblematik</p> <p>Kolonialismus</p>	<p>Geschichte</p> <p>kulturelle Identität zwischen Abgrenzung und multikulturellem Zusammenleben</p> <p>Integration und Separatismus</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>die Herstellung; Veredelung und Gestaltung textiler Bekleidung als Ausdruck sozio-ökonomischer Verhältnisse</p>
		<p>Hauswirtschaft</p> <p>Feste feiern</p> <p>Welternährungslage</p> <p>Urlaubsplanung</p>	<p>Sport</p> <p>Fähigkeit und Bereitschaft sich in andere hineinzusetzen</p> <p>sich in gemeinsames Handeln einbringen</p>

<p>Biologie</p> <p>Nahrungsmittel und Welthungerproblematik</p> <p>angeborene und erlernte Verhaltensweisen</p> <p>Sozial- und Aggressionsverhalten in verschiedenen Kulturen</p> <p>die Wurzeln des Menschen: Verwandtschaften, Rassen</p> <p>Entstehung und Ausbildung von Normen und Wertvorstellungen in Abhängigkeit von dem Kulturkreis</p>	<p>Englisch</p> <p>Kolonialismus, Weltbilder</p> <p>den Horizont erweitern: Beispiel Irland: Alltag der Iren, Widerstand gegen britische Kolonialherrschaft, Auswirkungen der nordirischen Unruhen, Bürgerkrieg als Religionskrieg</p>	<p>Informatik</p> <p>kontextbezogene Nutzung von Textverarbeitung, Grafik, Auswertung von Daten</p> <p>Veränderung ethischer Werte durch Kriegs- und Aktionsspiele?</p>	<p>Physik</p> <p>Energieversorgung in den Industrieländern und der Dritten Welt: Weltweite Verantwortung</p> <p>Information und Kommunikation</p> <p>Erfindung des Rades</p>
<p>Musik</p> <p>Musik als internationale Verständigungsform</p> <p>fremde Klangvorstellungen kennenlernen</p> <p>Musik anderer Kulturen aufmerksam verfolgen und Musik als geschichtlich, religiös/kultisch und sozial bedingt verstehen</p>	<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Entwicklung zur multikulturellen Gesellschaft: Möglichkeiten eines toleranzbestimmten, interkulturellen Zusammenlebens</p>	<p>Chemie</p> <p>Geschichte und Funktion des Parfüms</p> <p>Hautpflegemittel</p> <p>Geschichte des Waschens</p>	<p>Kunst</p> <p>künstlerische Ausdrucksformen anderer Kulturen</p> <p>Darstellung des Menschen in der Kunst verschiedener Kulturen und Epochen</p>
	<p>Technik</p> <p>Transport und Verkehr</p> <p>Versorgung und Entsorgung</p> <p>Information und Kommunikation</p> <p>Energie und Maschine</p>		

"Spielen" - Jahrgangsstufen 5 und 6



3.5 Berufswahlorientierung

Aufgaben und Ziele

Das in der Arbeit der Realschule zum Ausdruck kommende Verständnis allgemeiner Bildung schließt wesentliche Elemente einer vorberuflichen Grundlagenbildung ein.

Für den berufswahlorientierenden Unterricht bedeutet dies, daß er

- Schülerinnen und Schülern die wichtigsten Gesichtspunkte für eine Berufswahl vermittelt,
- ein realitätsnahes Bild von der Berufs- und Arbeitswelt ermöglicht,
- ein möglichst breites Spektrum von Berufen und Berufsfeldern vorstellt,
- zu stärkeren Initiativen im Berufswahlprozeß befähigt,
- die Zukunft als prinzipiell offen und gestaltbar sieht.

Auf diese Weise wird die Handlungs- und Entscheidungskompetenz der Schülerinnen und Schüler erweitert durch

- das Bewußtwerden der Bedeutung der Berufswegplanung im Zusammenhang mit der Lebensplanung,
- den Erwerb von handlungs- und entscheidungsrelevanten Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten,
- die Arbeit an Strategien zur Gestaltung der individuellen beruflichen Entwicklung.

Die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Berufs- und Arbeitswelt sowie auf die zukünftige Berufswahlentscheidung gehört zu den pädagogischen Aufgaben der gesamten Schule. An dem Prozeß der Berufswahlorientierung sind alle Unterrichtsfächer beteiligt. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf die individuelle Zukunftsgestaltung Hilfestellung und setzen Klärungsprozesse in Gang. Die Fächer müssen auf Öffnungen zueinander untersucht und die Inhalte nach den Bedürfnissen und Perspektiven der Schülerinnen und Schüler unterschiedlich thematisiert und auf die regionale Situation sowie das schulische Umfeld abgestimmt werden.

Besonders zu berücksichtigen ist die Stärkung der Mädchen im Berufswahlprozeß sowie die Erweiterung des Berufsspektrums für Mädchen und Jungen.

Bei der Erstellung des schuleigenen fächerübergreifenden Konzeptes ist auf die Einbindung der Maßnahmen wie Schülerbetriebspraktikum, Betriebserkundungen, Angebote der Berufsberatung, Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und Institutionen in die gesamte Unterrichtsarbeit und eine konzentrierte Vor- und Nachbereitung dieser Maßnahmen für alle Schülerinnen und Schüler zu achten. Eine enge Zusammenarbeit zwischen Berufsberatung und Schule ist unabdingbar.

Biologie
Arbeiten im Schulgarten
Tierhaltung/Tierpflege
– Zoo
– Bauernhof
– Industrie
Haltungsschäden

Erdkunde
umweltverträgliches Handeln: Entstehung neuer Berufsbilder

Politik
Verhaltenserwartungen gegenüber der Frau und dem Mann
Wirkungen der Arbeitswelt auf die Familie
Zweck und Funktion der Berufsausbildung

Mathematik
kontextbezogener Umgang mit Zahlen, Größen, Daten

Physik
Lärmschutz im Beruf

Geschichte
Entwicklung von Werkzeugen: vom Stein zum Computer
Bedingungen für Erfindungen
Entwicklung von Großtechnologien und die Folgen für die Gesellschaft: Arbeitsverpflichtung und Arbeitsorganisation, Arbeitsteilung und Kooperation
Handwerk im Mittelalter

Sport
Fähigkeit zur Wahrnehmung und Deutung von Körpersignalen

<p>Musik</p> <p>Erstellen eines Klangspiels, in dem typische Geräusche verschiedener Berufe gleichzeitig oder nacheinander erklingen (auch Einsatz von Stimmen)</p>	<p>Englisch</p> <p>Berufsbilder, Arbeitslosigkeit, Auslandstätigkeiten, Haushaltsorganisation</p>	<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - einen einfachen Vorgang mündlich und schriftlich beschreiben - Kommunikationssituationen des Schulalltags mündlich beherrschen (z. B. sich vorstellen, sich entschuldigen, nachfragen) - Texten Informationen entnehmen - gemeinsame Merkmale und Verwendungszwecke von Texten finden - einfache Sprachhandlungen in verschiedenen Formen identifizieren
<p>Kunst</p> <p>erste Berufsvorstellungen im Bild ausdrücken</p> <p>Kinderarbeit – Betrachtung von Darstellungen</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>Wie entsteht ein Stück Stoff? Experimente und Verfahren zur Stoffbildung</p>	

<p>Biologie</p> <p>Ursachen und Vermeidung von Infektionskrankheiten</p> <p>ökologische Zusammenhänge</p>	<p>Physik</p> <p>optische Geräte</p> <p>„einfache“ Maschinen und Werkzeuge</p>	<p>Chemie</p> <p>Luft und Wasserverschmutzung</p> <p>Produktion von Lebensmitteln</p> <p>Umgang mit Gefahrstoffen</p>	<p>Kunst</p> <p>Produktion als persönliche Stellungnahme</p> <p>Illustration zu Sachtexten</p> <p>Abbildungen aus der Berufswelt analysieren</p> <p>Beruf und Familie in den Werken der Bildenden Kunst</p>
<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Berufswahl</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ausbildung - Fortbildung - Wechsel <p>Stellung im Unternehmen, Betrieb und am Arbeitsplatz</p> <p>Orientierung zwischen Arbeitswelt und Lebensperspektive</p>	<p>Politik</p> <p>Zukunftssicherung von Arbeitnehmerinnen bzw. Arbeitnehmern</p> <p>unterschiedliche Bewertung der Arbeitsleistung</p> <p>Humanisierung der Arbeit</p>	<p>Textilgestaltung</p> <p>von der Handarbeit zur maschinellen Fertigung: Qualität und Rationalität</p> <ul style="list-style-type: none"> - textilverarbeitende Industrien - kulturhistorische Entwicklung des Nähens - Hand-, Maschinenarbeit 	<p>Musik</p> <p>Lieder aus der Arbeitswelt</p> <hr/> <p>Technik</p> <p>siehe Jahrgangsstufen 9 und 10</p> <hr/> <p>IKG</p> <p>siehe Projekte</p>

<p>Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> - eine Arbeits- und Bedienungsanleitung entwickeln und aufschreiben - Gebrauchstexte in Lehr- und Sachbüchern auf ihren Informationsgehalt, ihren gedanklichen Aufbau und ihren Verwendungszusammenhang hin untersuchen - Formulare und Fragebögen ausfüllen - Formulare und standardisierte Texte auf ihre Funktion hin kritisch befragen - Strategien sprachlicher Beeinflussung untersuchen 	<p>Niederländisch</p> <p>Familienstrukturen</p> <p>Arbeit und Beruf</p>	<p>Englisch</p> <p>sich vorstellen und Angaben zur Person machen</p> <p>Pläne und Vorhaben schildern</p> <p>über Probleme und Einstellungen sprechen</p> <p>Schulpartnerschaften/ Feriencamps</p> <p>internationale Feriencamps</p> <p>Berufsbilder kennenlernen</p>	<p>Geschichte</p> <p>Industrialisierung: Arbeiterbewegung, Arbeitskämpfe, Gewerkschaften und Parteien</p> <p>Rolle der Frauen</p>
<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zahlen - Größen - Daten 	<p>Französisch</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familienstrukturen - Schule und Freizeit sinnvoll gestalten - mehr Chancen durch Mehrsprachigkeit: Schüleraustausch, Schulpartnerschaften, Ferienreisen 	<p>Sport</p> <p>Fähigkeit, individuelle angemessene Dosierungen zu finden, um später keine gesundheitlichen Schäden zu haben</p>	<p>Erdkunde</p> <p>Arbeitsstätten und Wirtschaftsbereiche</p>

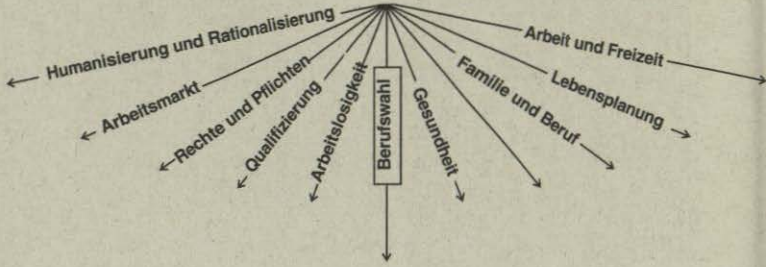
<p>Mathematik</p> <p>kontextbezogener Umgang mit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zahlen - Funktionen - stochastischen Vorgängen 	<p>Niederländisch</p> <p>Arbeiten in den Niederlanden: Praktika, Ferienjobs, Lehrstellen, Betriebserkundung</p> <p>Gleichberechtigung von Mann und Frau</p>	<p>Geschichte</p> <p>Hand und Kopfarbeit im Sozialismus</p> <p>Beschäftigung für alle:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hitler und die Arbeitslosigkeit - Rolle der Gewerkschaften - Rolle der Frauen - Reichsarbeitsdienste <p>Chancen und Probleme der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in einem vereinigten Europa</p>	<p>Englisch</p> <p>die Arbeitswelt</p> <ul style="list-style-type: none"> - sich über Zukunftsperspektiven unterhalten - über Berufe sprechen - englische Stellenanzeigen lesen - sagen, was man kann und was man tun möchte - eine Bewerbungssituation kennenlernen <p>Möglichkeiten und Gefahren der Technisierung</p> <p>Jugendarbeitslosigkeit</p> <p>als au pair ins Ausland</p> <p>das LINGUA-Programm</p>
<p>Deutsch</p> <p>vgl. die Beispiele für einen schuleigenen Lehrplan im Anhang des Lehrplans</p>	<p>Musik</p> <p>Vorstellen von Musikberufen</p>		
<p>Erdkunde</p> <ul style="list-style-type: none"> - Strukturveränderungen - Entwicklung von Dienstleistungszentren - Arbeitsfelder der Raumordnung 	<p>Französisch</p> <p>das französische Schulsystem</p> <p>Schule – und danach?</p> <p>im Ausland arbeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ferienjob bei Renault - Au pair - Lehrstellen in Frankreich (DFYW) <p>mehr Chancen durch Sprachenlernen</p>	<p>Politik</p> <p>Berufswahl zwischen Zwängen und persönlichen Wünschen</p> <p>sozialer Wandel in der Industriegesellschaft</p> <p>Probleme der Mitbestimmung</p> <p>Interessenvertretung und Konfliktregelung</p>	<p>Sport</p> <p>fit durch Bewegung gleich fit im Beruf?</p> <p>Kenntnisse spezifischer Gesundheitsbeeinträchtigung</p>

<p>Biologie</p> <p>Medikamente</p> <p>Streß</p> <p>medizinische Behandlungsmethoden</p> <p>Nahrungsmittelproduktion</p>	<p>Technik</p> <p>Betriebserkundung</p> <p>Analyse von Produktionsprozessen</p> <p>Änderung der Qualifikationsanforderungen</p> <p>Berufsfelder z. B. in den Bereichen Energie, Verkehr, Umwelttechnologien</p>	<p>Informatik</p> <p>Auswirkungen der neuen Technologien im Beruf – Berufsfelder</p> <p>vernetzte Informationssysteme</p> <p>Folgen rechnergestützter Automatisierung von Arbeitsprozessen, z. B. Qualifikationsänderungen am Arbeitsplatz, Humanisierung und Leistungsverdichtung</p> <p>Anwendung von Textverarbeitungs-, Dateiverwaltungs- und Grafiksystemen, Prozeßdatenverarbeitung</p> <p>Mädchen und neue Technologien</p>	<p>Physik</p> <p>technische Entwicklungen</p> <p>Verbrennungsmotoren</p> <p>Kraftwerke</p> <p>Elektronik</p> <p>Aufnahme und Speicherung von Informationen</p> <p>Wahrnehmen/Prüfen von Belastungen am Arbeitsplatz</p> <p>Mädchen in technischen Berufen</p>
<p>Textilgestaltung</p> <p>Textilien als Gestaltungsmittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Musterentwurf – Schnittentwurf 	<p>Kunst</p> <p>Erkundung von Berufsbildenden Schulen mit Schwerpunkt Gestaltung</p> <p>Lehrberufe mit ästhetischen Ausbildungsanteilen, z. B. Gärtnerin oder Gärtner, Dekorateurin oder Dekorateur</p>		<p>Sozialwissenschaften</p> <p>Entwicklung zur Wohlstandsgesellschaft, zur sozialen und zur internationalen Gesellschaft</p>
<p>Chemie</p> <p>Entwicklung von</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kunststoffen – Bau- und Werkstoffen – Treibstoffen – kosmetischen Produkten 	<p>Hauswirtschaft</p> <p>Berufstätigkeit und Haushaltsführung</p> <p>Arbeit/Freizeit</p> <p>Kantinenessen</p>		

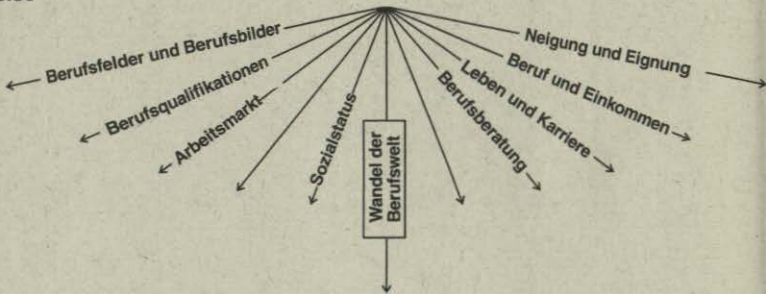
Berufswahlorientierung

Strukturdiagramm

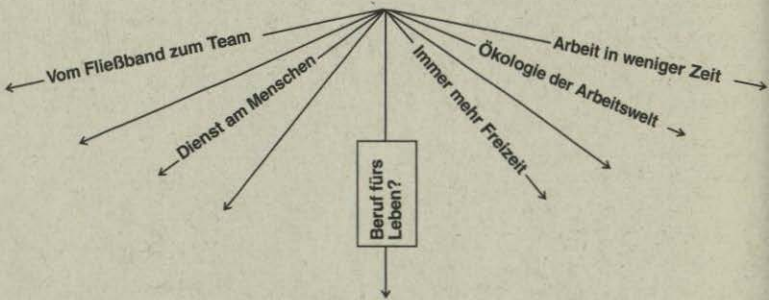
Aspekte



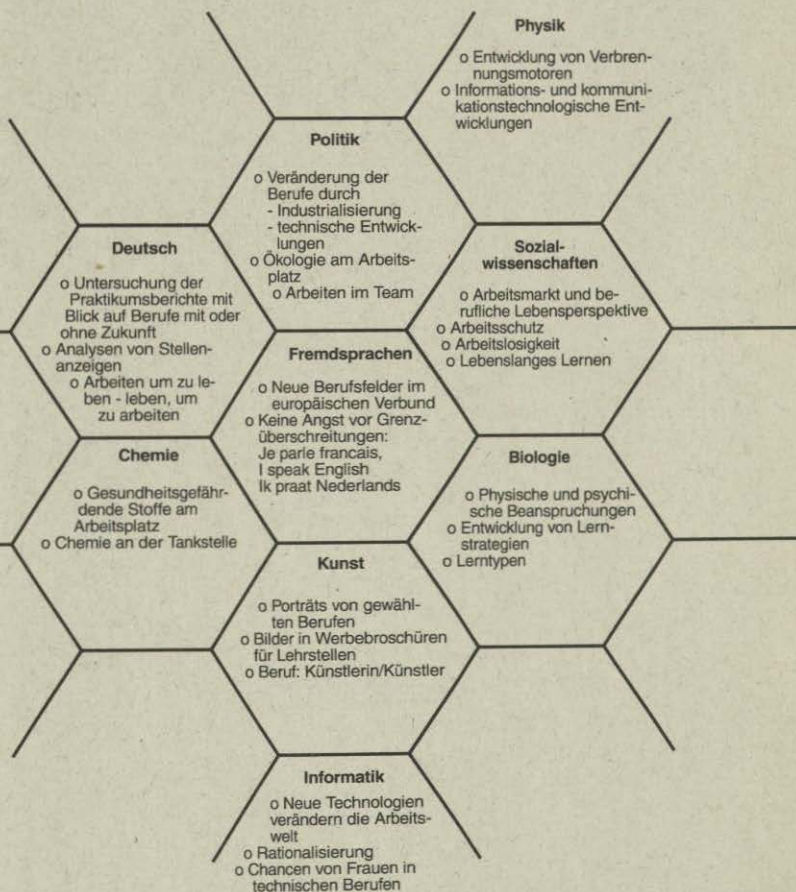
Themenkreise



Themen



"Beruf fürs Leben?" - Jahrgangsstufen 9 und 10



GOERITZ
474 1880