

Ministerium für Bildung,  
Jugend und Sport

LAND  
BRANDENBURG



## Vorläufiger Rahmenplan

Erdkunde

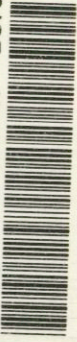
Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

Z-V BB  
G-4(1992)

4007.92

Georg-Eckert-Institut BS78



1 133 710 9

Ministerium für Bildung,  
Jugend und Sport

LAND  
BRANDENBURG



## Vorläufiger Rahmenplan

Erdkunde

Gymnasiale Oberstufe

Sekundarstufe II

Vorläufiger Rahmenplan  
des Landes Brandenburg

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg  
Heinrich-Mann-Allee 107, O-1561 Potsdam  
Juni 1992

Autorinnen und Autoren:

Reinhard Hoffmann, Michael Janke, Dieter Rauchfuß, Bernd Raum,  
Barbara Schammer, Bibiane Süßmann, Wiltrud Seiffert

Koordiniert im Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg (PLIB),  
O-1720 Ludwigfelde - Struveshof  
verantwortlich: Hans-Joachim von Olberg

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
Schulbuchbibliothek

92/2796

Herstellung und Verlag:

Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH  
Karl-Liebknecht-Straße, O-1574 Potsdam, Telefon 9 76 23 01, Telefax 9 76 23 09

Z-V BB  
G-4 (1992)

# Aus dem ersten Schulreformgesetz für das Land Brandenburg

## § 1 Recht auf Bildung

- (1) Jeder junge Mensch hat ein Recht auf schulische Bildung. Dieses Recht wird nach Maßgabe dieses Gesetzes durch das öffentliche Schulwesen gewährleistet.
- (2) Die Fähigkeiten und Neigungen des Kindes sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsgang. Der Zugang zu den schulischen Bildungsgängen steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Leistung und Bildungsbereitschaft unabhängig von Herkunft sowie der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Stellung der Eltern offen.

## § 2 Allgemeine Bildungs- und Erziehungsziele

- (1) Die Schule unterrichtet und erzieht junge Menschen. Sie verwirklicht die in der Landesverfassung verankerten allgemeinen Bildungs- und Erziehungsziele. Dazu gehört insbesondere die Erziehung zur Bereitschaft zum sozialen Handeln, zur Anerkennung der Grundsätze der Menschlichkeit, der Rechtsstaatlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zum friedlichen Zusammenleben der Völker und zur Verantwortung für die Erhaltung und den Schutz der natürlichen Umwelt sowie zu der Fähigkeit und Bereitschaft, für sich allein und gemeinsam mit anderen Leistung zu erbringen.
- (2) Die Schule achtet das Erziehungsrecht der Eltern. Sie wahrt Offenheit und Toleranz gegenüber den unterschiedlichen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen und Wertvorstellungen. Sie gewährt die gleichberechtigte Bildung und Erziehung hinsichtlich der Geschlechter und der kulturellen Herkunft. Sie vermeidet, was die Empfindungen Andersdenkender verletzen könnte. Keine Schülerin und kein Schüler darf einseitig beeinflusst werden.

**Verwaltungsvorschriften  
über die Rahmenpläne für schulische Bildung  
im Land Brandenburg  
(Rahmenplan VV)  
vom 24. April 1992**

Auf Grund der §§ 22 und 75 Absatz 4, Erstes Schulreformgesetz für das Land Brandenburg (Vorschaltgesetz-1. SRG) vom 28. Mai 1991 (GVBl. S. 116), in der Fassung des Gesetzes vom 20. Dezember 1991 (GVBl. S. 694) bestimmt die Ministerin für Bildung, Jugend und Sport:

**1. Rahmenplan**

Für den Unterricht in der Grundschule, Sekundarstufe I und Gymnasialen Oberstufe gelten die in der Anlage aufgeführten Rahmenpläne.  
Die Veröffentlichung der Rahmenpläne erfolgt in den Schriften "Vorläufiger Rahmenplan" des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport.

Die Rahmenpläne werden in der Brandenburgischen Universitätsdruckerei gedruckt und können dort käuflich erworben werden (Anschrift: Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH, Karl-Liebnecht-Straße, O-1574 Golm).

**2. Aufbewahrung**

Die Vorläufigen Rahmenpläne sind in den Bestand der Schulbibliotheken aufzunehmen und dort zur Einsicht bzw. Ausleihe verfügbar zu halten.

**3. Überleitungsbestimmung**

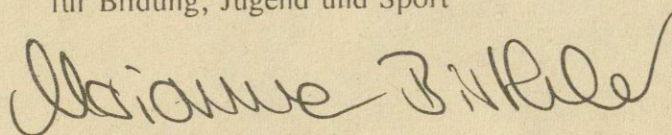
Mit dem Inkrafttreten dieser Verwaltungsvorschriften treten die entsprechende Lehrpläne, Rahmenrichtlinien, Hinweise und Empfehlungen außer Kraft, die zum Schuljahr 1991/92 durch Verwaltungsvorschrift vom 22.08.1991 in Kraft gesetzt wurden.

**4. Inkrafttreten**

Diese Verwaltungsvorschriften treten am 10. August 1992 in Kraft.

Potsdam, den 24. April 1992

Die Ministerin  
für Bildung, Jugend und Sport



Marianne Birthler

Der vorliegende Rahmenplan wurde durch die im Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport bekanntgemachten und vorstehend abgedruckten Verwaltungsvorschriften in Kraft gesetzt.

## Vorwort

Ein Schuljahr auf der Grundlage veränderter rechtlicher Grundlagen, neuer Inhalte und Rahmenbedingungen liegt hinter uns.

Die Arbeit mit neuen Rahmenplänen und Lernmitteln, das Erfassen und Umsetzen einer in den wesentlichen Punkten neuen pädagogischen Konzeption stellte an Lehrende und Lernende große Anforderungen. Dabei wurden beachtliche Erfolge erzielt.

Im oftmals schwierigen Schulalltag kann es allerdings durchaus geschehen, daß wichtige Grundsätze aus dem Blick geraten, daß durch die Fülle der Aufgaben und Anforderungen die Orientierung für das Wesentliche verloren geht. Deshalb ist es auch zu Beginn des Schuljahres 1992/93 sicherlich nicht überflüssig, an das, was sich bewährt hat, zu erinnern:

- Die Achtung der Würde des Kindes gebietet seine ständige Ermunterung und Befähigung zum selbständigen und eigenverantwortlichen Handeln. Dies geht nicht, ohne immer wieder erneutes Vertrauen in das Kind zu setzen und demokratische Verhältnisse an der Schule für Lehrende und Lernende zu wahren.
- Schulbildung ist als Teil einer umfassenden Menschenbildung zu verstehen und zu gestalten. In diesem Sinne ist die Schule mitverantwortlich dafür, daß möglichst alle Schülerinnen und Schüler Wesen und Wert der Demokratie begreifen, die Untrennbarkeit von Frieden und Gerechtigkeit sehen, sowie Verantwortung beim Erhalt der Natur zu übernehmen bereit sind.
- Aus diesem übergreifenden Anliegen der Schule ergeben sich Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung im engeren Sinne:
  - ° Wenn Frontalunterricht schon nicht völlig vermieden werden kann, so ist er doch durch andere Lernformen zu ergänzen.
  - ° Beim Lernen müssen Kopf, Herz und Hand der Schülerinnen und Schüler mit einbezogen werden, ansonsten laufen wir Gefahr, in die Nähe kognitiver Kopflastigkeit zu geraten, die vielen Lehrerinnen und Lehrern aus der DDR-Schule noch in ungueter Erinnerung ist.
  - ° Leitprinzip für den Fachunterricht kann nicht das Bemühen um Einhaltung der Wissenschaftssystematik sein, sondern fächerübergreifendes Denken und Handeln sollte so gut und oft wie nur irgend möglich gefördert werden. Gute Bedingungen dafür ergeben sich z.B. bei der Arbeit an schülerorientierten Projekten.
  - ° Durch das exemplarische Lernen und deutlich geringeren Stoffumfang haben sich Freiräume ergeben, die von allen Lehrerinnen und Lehrern so sinnvoll wie nur irgend möglich auszufüllen sind, z.B. durch die differenzierte Arbeit mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder mit Schülergruppen, durch die Entwicklung von Fertigkeiten und Fähigkeiten und durch die Festigung der Kenntnisse.

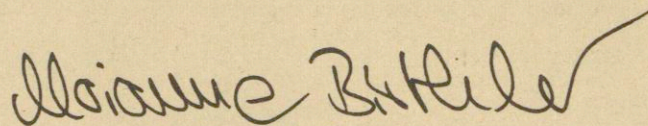
Wenn diese Leitlinien das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer bestimmen, ist ein großer Schritt dafür getan, daß sich Schulangst und Schulverdrossenheit nicht ausbreiten können.

Für nahezu alle Unterrichtsfächer der Grundschule, Sekundarstufe I und gymnasialen Oberstufe stehen nun mit Beginn des Schuljahres 1992/93 völlig neue Pläne zur Verfügung.

Das neugeschaffene Pädagogische Landesinstitut Brandenburg (PLIB) trug die Verantwortung für die umfangreichen Arbeiten bei der Rahmenplanentwicklung. Einbezogen wurden dabei viele Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, denen in nicht geringem Umfang Hilfe durch Lehrerinnen/Lehrer und Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftler aus alten Bundesländern zuteil wurde. Beachtung fanden ebenso Erfahrungen Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer, die im zurückliegenden Schuljahr mit Rahmenplänen gesammelt wurden.

Dafür gebührt allen Beteiligten Dank und Anerkennung.

Für das neue Schuljahr wünsche ich Ihnen Kraft und schöpferische Phantasie beim Einsatz Ihrer pädagogischen und fachlichen Kompetenz.



Marianne Birthler

Ministerin für Bildung, Jugend und Sport  
des Landes Brandenburg



# Inhalt

## I. Leitlinien

- |    |  |    |
|----|--|----|
| 1. | Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung | 9  |
| 2. | Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe | 13 |

## II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Erdkunde

- |    |   |    |
|----|---|----|
| 1. | Ziele und Aufgaben des Erdkundeunterrichts                        | 17 |
| 2. | Qualifikationen und grundlegende Inhalte                          | 20 |
| 3. | Didaktische Konzeption und Hinweise zum Umgang mit dem Rahmenplan | 22 |
| 4. | Hinweise zur Leistungsbewertung                                   | 29 |
| 5. | Lerninhalte   | 32 |



## I. LEITLINIEN

### 1. Ansprüche an die Unterrichtsgestaltung

Mit diesem Teil der Leitlinien werden den Lehrerinnen und Lehrern und insgesamt den an Schule Beteiligten Ideen, Vorstellungen und Begründungszusammenhänge vermittelt, die auf einen Unterricht orientieren, in dem die Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Geschehens stehen.

Diese Leitideen verstehen sich als fächer- und stufenübergreifende didaktische Überlegungen. Sie dienen den Rahmenplankommissionen als Arbeitsorientierung. Darüber hinaus sollen sie den Lehrerinnen und Lehrern ein Instrumentarium erschließen, das sie in die Lage versetzt, die Rahmenpläne kritisch zu prüfen und in schulinterne Lehrpläne umzusetzen. Im besten Falle finden sich diese Ideen in den unterrichtsbezogenen Texten des Rahmenplans wieder. Es kann aber auch sein, sie stehen in einem produktiven Widerspruch zu einigen Formulierungen.

Im folgenden werden einige didaktische Grundbegriffe für den Unterricht entfaltet:

#### Schülerorientierung

Die Praxis von Unterricht kann sich in vielfältiger Weise an den Schülerinnen und Schülern orientieren, z. B. durch die Erörterung der vorhandenen Interessen, durch darin begründete Modifikation der Inhalte, bei der Ausarbeitung von mittel- oder längerfristigen Arbeitsplänen, in der gemeinsamen Bewertung von Unterrichtsergebnissen.

Dabei muß das Mißverständnis zurückgewiesen werden, Schülerorientierung bedeute, den Schülerinnen und Schülern den Unterricht selbst zu überlassen oder allein deren Interessen zu bedienen. Fragen, Probleme, Interessen und Erfahrungen der Lernenden sollten, wo immer möglich, Ausgangspunkt, nicht aber ausschließlicher Inhalt des Unterrichts sein. Auch schülerorientierter Unterricht muß über den Status quo hinausführen, neue Sichtweisen lehren, Verengungen auflockern, erweiterten Informationserwerb unterstützen.

Schülerorientierung heißt auch, den Schülern didaktische Kompetenz zuzutrauen, sie in die Planung und Gestaltung von Unterricht nach Möglichkeit einzubeziehen. Lehrerinnen und Lehrer müssen gegebenenfalls lernen, sich stärker zurückzuhalten und weniger "lenkend" einzugreifen.

#### Handlungsorientierung

Zahlreiche Lerntheorien stützen die Idee, Unterricht so zu gestalten, daß die Schülerinnen und Schüler vielseitig - geistig, körperlich und psychisch - tätig werden sollen, weil die Entwicklung des Denkens an direkte Erfahrungen gebunden ist. Diese Forderung ist nicht schon erfüllt, wenn man das Handeln an einzelne Fächer oder in Sondersituationen delegiert, z. B. an die Schulgartenarbeit, das Basteln im Sachunterricht, den Arbeitslehreunterricht und das darstellende Spiel.

Die Handlungsforderung bezieht sich im Kern auf das praktische und geistige Tätigwerden der Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Das kann die Erkundung im Rahmen eines Ökologieprojekts ebenso sein wie die Befragung älterer Menschen im Zeitgeschichtsunterricht. Handeln bedeutet in diesem Sinne: Beobachten, Vergleichen, Bedenken aber auch Verändern und Herstellen. Das Handlungsgebot macht es deshalb auch erforderlich, daß die Schülerinnen und Schüler den Sitzplatz, die Klasse, die Schule zeitweise verlassen, um Informationen und Erfahrungen zu sammeln, Erkenntnisse zu gewinnen.

### **Problemorientierung**

Problemorientierter Unterricht geht von (meist aktuellen) Problemstellungen in Natur, Kultur und Gesellschaft aus, die Anlaß zu Fragen, zu Unsicherheit und Zweifel, zur Analyse und zur Stellungnahme geben. Das kann z. B. eine Statistik über das Waldsterben ebenso sein wie die Mietpreiserhöhung in der Region, das Schleifen eines Denkmals wie der Bau einer Umgehungsstraße, das Doping-Problem oder die finanziellen Aufwendungen für die Restaurierung und den Erhalt des NS-Konzentrationslagers in Auschwitz. Die Chance des problemorientierten Unterrichts liegt in der - wahrscheinlich kontroversen - Stellungnahme der Schülerinnen und Schüler.

Die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer besteht im wesentlichen darin, Hilfen beim Formulieren von Fragen und Voten, in der Bereitstellung von Literatur und Material zu geben und fachwissenschaftlich orientierte Problemanalysen und Argumentationsmethoden vorsichtig anzubahnen. Problemorientierung sollte also nicht als Abarbeiten von Problemlösungsschritten verstanden werden, das kreatives Denken eher erschwert. Fachwissenschaftliche Systeme oder gesicherte Ergebnisse der Wissenschaften sind weniger geeignet, problemorientiertes Lernen zu inszenieren.

### **Ganzheitlichkeit**

Auf Ganzheit, auf den ganzen Menschen und auf eine ganzheitliche Sichtweise auf das Anzueignende haben schon viele pädagogische Theorien aufmerksam gemacht. Daß es sich dabei um ein Ideal handelt, das schwer zu realisieren ist, wurde hinreichend klar.

Was kann heute ganzheitlich sein? Das bedeutet zunächst einmal, die Verengung des Bildungsbegriffs auf das Intellektuelle, Rationale zu überwinden. Auch das, was gefühlt wird, was sinnlich oder seelisch wahrgenommen wird, ist für Lernprozesse zunehmend wichtig. Wahrnehmungen und Gefühle sollten für emanzipatorische Prozesse nicht mehr unterschätzt werden.

Ganzheitliches Lernen verträgt sich nicht mit stundenlangem Sitzen, mit dem Aneignen ausschließlich kognitiver Arbeitsschritte wie Durchlesen, Berichten, Argumentieren. Ganzheitlichkeit ist heute vor allem ein Problem der gemeinsamen Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern in einer Weise, in der sich jeder als Mensch "ganz" - nicht nur mit seinen Kenntnissen - zur Gel-

tung bringen kann. Dies ist die Voraussetzung dafür, die Welt aus vielen Perspektiven, mit kontroversen Einschätzungen in Erfahrung zu bringen und sich darüber zu verständigen.

Ganzheitlichkeit meint aber auch Bildungsziele wie die Vermittlung von Verantwortungsbewußtsein, das Erkennen der Vernetzung von Handlung und Wirkung bei Eingriffen in natürliche oder soziale "Ganzheiten" (z.B. bei Verkehrsplanungen, Wechselwirkungen zwischen Ökologie und Ökonomie). Befördert werden diese übergeordneten Bildungsziele durch eine Planung von Unterricht, in dem die affektiven, kognitiven und instrumentellen Lernziele gleichberechtigt für die Lernschritte geplant und realisiert werden. Zum anderen geschieht das durch fächerübergreifenden Unterricht.

### **Exemplarität**

In jeder Einzelwissenschaft werden mehr Fragen bearbeitet, als in einem Unterrichtsfach untergebracht werden können. Es gibt mehr Bilder, mehr Gedichte, mehr historische Ereignisse, mehr soziale Probleme, als die Schulfächer behandeln können. Wer unterrichtet, wählt daher aus, und zwar nach einem Doppelkriterium:

- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für einen größeren Sachzusammenhang sein. Das ist die Frage: "exemplarisch wofür?"
- Was unterrichtet wird, soll exemplarisch für eine Schülergruppe mit vergleichbaren Vorkenntnissen oder Erfahrungen sein. Das ist die Frage: "exemplarisch für wen?"

Und wo bleibt die Systematik? Zunächst im Kopf des Lehrers. Denn: Schüler nehmen die Welt nicht wissenschaftssystematisch wahr. Eine systematische Ordnung fachlicher Inhalte kann für die Schüler am Ende der Schulzeit entstehen. Sie ist erst sinnvoll, wenn Vertrautheit mit fachlichen Methoden, Strukturen und Fragestellungen entstanden ist.

Exemplarisches Lehren und Lernen sind keine Allheilmittel. Auch Überblicke, Zusammenfassungen, Übungen und Wiederholungen haben ihre Berechtigung. Sie sind oft Voraussetzungen oder Abschluß einer exemplarischen Unterrichtseinheit.

### **Wissenschaftsbezug**

Die pauschale Forderung, Unterricht solle auf Wissenschaft bezogen sein, kann recht Verschiedenes meinen. Zunächst geht die Formel vom Wissenschaftsbezug auf die Kritik der sogenannten "Volkstümlichen Bildung" zurück. Demokratische Gesellschaften dürften nicht nach volkstümlich gebildeten Laien und wissenschaftlich gebildeten Experten auseinander fallen. Wissenschaftsorientierte Bildung für alle ist ein wesentlicher Wert einer demokratischen Schule.

Die spezifische Aufgabe der allgemeinbildenden Schule wird aber verfehlt, wenn unter Wissenschaftsbezug fälschlich verstanden wird, Unterrichtsinhalte seien lediglich aus den Fachwissenschaften zu deduzieren, die den Unterrichtsfächern

korrespondieren. Entwicklungsbedingte Weltsicht wird dabei ebenso vernachlässigt, wie Lebensweltbezüge oder geschlechtsspezifische Differenzen. Deswegen spricht mehr dafür, Wissenschaftsbezug an Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaft zu orientieren. Die Schrittfolge des Lehrens und Lernens ist an die Bedürfnis- und Interessenlage der Schülerinnen und Schüler zu binden. Sie wird deswegen von einer innerfachlichen Logik abweichen müssen.

## Offenheit

"Offener Unterricht" ist ein Gebot für alle Schularten und -stufen. "Offen" heißt lernen, auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter Wochenpläne, der Verbindung vielfältiger Arbeitsformen, des Ineinandergreifens von inhaltlich akzentuierten und sozialen Lernformen, der Berücksichtigung individueller Interessen und Übungsnotwendigkeiten, des Akzeptierens unterschiedlicher Lerntempi, des Wechsels von Einzel-, Partner- und Plenumsarbeit, des Wechsels von diversen Formen der Tätigkeit. Offen bedeutet auch Variabilität im Hinblick auf die Lernorte.

Entdecken kann nur derjenige, der von der Hauptstraße abweicht, der suchen kann, ohne daß einer führt, der über Haupt-, Neben- oder Umwege selbst entscheiden kann. Lernen geschieht nicht auf Einbahnstraßen, mit Zäunen rechts und links, sondern eher in offenen, teilstrukturierten - aber nicht durchstrukturierten - Situationen. Dabei kann man aus der Biologie in die Chemie, aus der Literatur in die Bildende Kunst, aus der Geschichte in die Geographie geraten. Niemand kann auf eigene Faust die Schulfächer abschaffen. Aber niemand muß Zäune errichten.

## Differenzierung

Es ist unwahrscheinlich, daß der individuellen Vielfalt des Lernens mit dem Lehren im Gleichschritt für alle gedient ist. Es ist auch unwahrscheinlich, daß die Lernergebnisse aller auf demselben Niveau sind. Wenn das stimmt, dann kann Unterricht nicht allen dadurch gerecht werden, daß stets alle dasselbe tun. Hier entsteht die Forderung nach Differenzierung.

In "arbeitsteiligen" Gruppen können unterschiedliche Schwierigkeitsgrade der Aufgabenformulierung auf die Leistungsfähigkeit einer Gruppe bezogen werden. Bei "arbeitsgleichen" Gruppen können leistungsfähigere Schülerinnen und Schüler schwächere unterstützen. Die "Partnerarbeit" ist ein Modell für gegenseitige Hilfe. Der "Klassenstar" kann durch die Information über einen nicht von allen bearbeiteten Aspekt des Sachzusammenhangs zusätzlich gefordert werden. Und in einem Plenum, bei einem "Berichtstag", wenn alle einzeln oder in Gruppen ihren Beitrag geleistet haben, wird gemeinsam Bilanz gezogen.

Unterricht, der sich an solchen Prinzipien orientiert, wird dadurch nicht einfacher. Er aktiviert die Schülerinnen und Schüler und macht den Lehrerinnen und Lehrern mehr Arbeit. Solcher Unterricht muß vieles vorbereiten und rechnet bei jeder angenommenen Schrittfolge mit Alternativen. Unterricht kann sich nicht durch zentrale Vorplanung "absichern". Aber Orientierung kann helfen, das Vorgehen, ja auch unkonventionelles Vorgehen, besser zu begründen.

## 2. Die Aufgaben der gymnasialen Oberstufe

### Strukturmerkmale der gymnasialen Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe im Land Brandenburg wird als einheitlicher Bildungsgang an Gesamtschulen, Gymnasien und Oberstufenzentren gestaltet. In Brandenburg wird die gymnasiale Oberstufe ohne berufsorientierten Schwerpunkt sowie mit berufsorientiertem Schwerpunkt in den Berufsfeldern Wirtschaft, Technik und Sozialwesen angeboten. Verbindliche Grundlage ist die "Ausbildungsordnung der gymnasialen Oberstufe im Land Brandenburg (AO-GOST)".

Im Kurssystem der gymnasialen Oberstufe ist den Schülerinnen und Schülern die Freiheit eingeräumt, im Rahmen von Pflichtbindungen individuelle Lernschwerpunkte zu setzen.

Die Unterrichtsfächer sind zu Aufgabenfeldern gebündelt, die das Fächerangebot strukturieren. Die Aufgabenfelder sind:

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld,
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld,
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die Regelungen der Ausbildungsordnung besagen, daß jedes der drei Aufgabenfelder in allen Schullaufbahnen bis zum Abschluß der gymnasialen Oberstufe einschließlich der Abiturprüfung repräsentiert sein muß. Damit ist der allgemeine Rahmen zur Sicherung von Breite und Einheitlichkeit der individuellen Bildungsgänge abgesteckt und eine allgemeine Grundbildung gesichert. Durch Grund- und Leistungskurse wird das Lernangebot dem Niveau nach strukturiert.

### Der Unterrichts- und Erziehungsauftrag

Auch für die gymnasiale Oberstufe gilt grundsätzlich der Bildungsauftrag von Schule, junge Menschen zu unterrichten und zu erziehen. In der Auseinandersetzung mit exemplarisch ausgewählten Themen und Gegenständen der einzelnen Fächer lernen Schülerinnen und Schüler bestimmte Sachverhalte, Fragestellungen, Lösungsmöglichkeiten und Erkenntnisse zu erfassen, darzustellen, zu deuten, zu bewerten und anzuwenden. In der Auseinandersetzung mit Fragen der eigenen Person und der sozialen Umwelt, mit Fragen von gegenwärtiger und zukünftiger existentieller Bedeutung, lernen Schülerinnen und Schüler ihre eigene Identität zu entfalten und sozial verantwortlich zu handeln.

In der schulischen Arbeit sind die Unterrichts- und Erziehungsaufgaben untrennbar miteinander verbunden. Sie beeinflussen sich wechselseitig und haben in Wissen, Können und Verhalten der Schülerinnen und Schüler ihre gemeinsamen Bezugspunkte.

Gleichwohl läßt sich die schulische Arbeit in der gymnasialen Oberstufe durch die doppelte Aufgabe akzentuieren,

- den Schülerinnen und Schülern eine wissenschaftsbezogene Grundbildung zu vermitteln und
- Schülerinnen und Schüler zur selbständigen und verantwortlichen Lebensgestaltung zu befähigen.

In dieser Zielrichtung realisiert sich die allgemeine Studierfähigkeit. Mit ihr erwerben die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie auch in beruflichen Bereichen anwenden oder in diese Bereiche übertragen können.

### *Wissenschaftsbezogene Grundbildung*

Mit zunehmendem Alter sind junge Menschen in der Lage, komplexe Problemzusammenhänge und Fragestellungen aufzunehmen und durch wissenschaftliche, ästhetisch-praktische bzw. technische Verfahrens- und Erkenntnisweisen zu erschließen. Aus diesem Grund ist eine zentrale Aufgabe der Unterrichtsarbeit in der gymnasialen Oberstufe die Vermittlung einer wissenschaftsbezogenen Grundbildung, die sich an den Methoden und Erklärungsmustern der Wissenschaften orientiert.

Schülerinnen und Schüler lernen, planvoll und zielgerichtet zu arbeiten, die Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung gegenstandsangemessen anzuwenden und auf der Grundlage sicherer Kenntnisse Problemzusammenhänge zu reflektieren und zu beurteilen.

In Verfahren des forschend-entdeckenden Lernens gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsicht in grundlegende und fachspezifische Verfahren und Methoden und wenden sie auf Problemsituationen und Fragestellungen selbständig an. Dabei ist zu berücksichtigen, daß unter dem Gesichtspunkt der wissenschaftsbezogenen Ausbildung das breite Spektrum möglicher Lernwege erhalten bleibt.

Neben der Kenntnis wesentlicher Strukturen und Methoden von Wissenschaften und ihrer Anwendung lernen die Schülerinnen und Schüler, die Grenzen wissenschaftlicher Aussagen und die Gefährdungen der Spezialisierung in den modernen Wissenschaften und in der Technik zu erkennen und kritisch zu beurteilen.

### *Selbständige und verantwortliche Lebensgestaltung*

Neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten im Unterricht befähigt Schule junge Menschen, ihr Leben in bezug zur menschlichen Gemeinschaft und zur Natur selbständig und verantwortlich zu gestalten. Dabei werden sie mit Problemen konfrontiert, die ihre eigenen sowie die Lebenschancen gegenwärtig lebender und zukünftiger Generationen beeinflussen.



Vor dem Hintergrund konkurrierender Modelle individueller Lebensentwürfe und Sinndeutungen, der globalen Bedrohung der Lebensgrundlagen sowie eingeschränkter Lebenschancen für einen Großteil der Menschheit ist es notwendig, junge Menschen in der Schule zur Selbstbestimmung über ihre individuelle Lebensgestaltung, zur Mitverantwortung für die Gestaltung der kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse und zum Einsatz für diejenigen zu erziehen, denen aufgrund gesellschaftlicher Bedingungen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten vorenthalten werden.

Die Erziehung zu einer bewußten Lebensgestaltung verlangt ferner von jungen Menschen die Aneignung von Einstellungen und Fähigkeiten,

- eigene Interessen und die Interessen anderer sachbezogen zu vertreten,
- nach der Überzeugungskraft und den Grenzen eigener und fremder Begründungen eines Standpunktes zu fragen,
- eigene Positionen und eigene Kritik in das Gespräch mit anderen zur kritischen Prüfung einzubringen,
- eine Situation, ein Problem, eine Handlung aus der Lage des jeweils anderen, von der Sache Betroffenen, zu sehen.

#### *Unterrichtsorganisatorische und didaktische Voraussetzungen*

Die Verwirklichung des Unterrichts- und Erziehungsauftrages setzt unterrichtsorganisatorische und didaktische Regelungen voraus, die der gymnasialen Oberstufe ihr spezifisches Profil geben.

1. Voraussetzungen für die Verwirklichung der oben dargestellten Unterrichts- und Erziehungsziele liegen zunächst in der Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind insbesondere
  - die prinzipielle Gleichwertigkeit aller Unterrichtsfächer, die darin begründet ist, daß sie Gleiches oder Ähnliches sowohl zur wissenschaftspropädeutischen Ausbildung der Schülerinnen und Schüler als auch zu deren Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung beitragen können;
  - die - außer für das Fach Sport geltende - Bündelung des Fächerangebotes in drei Aufgabenfelder;
  - die Gliederung des Unterrichtsangebots in Grund- und Leistungskurse, die die Vermittlung grundlegender bzw. speziellerer wissenschaftlicher Verfahrens- und Erkenntnisweisen erlaubt;
  - die Festlegung von Pflicht- und Wahlbereichen, die eine differenzierte und vielschichtige Realisierungen der inhaltlichen Rahmenanforderungen einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung ermöglichen.

2. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen ferner in der spezifischen Gestaltung der sozialen Beziehungen in der gymnasialen Oberstufe. Dazu gehören insbesondere
- ihre Ausgestaltung als eine Stufe des Übergangs für die Schülerinnen und Schüler aus dem sozialen Lernfeld der Schule in die komplexen Sozialordnungen der Hochschule und der Berufswelt ebenso wie des Übergangs aus dem Sozialstatus des Jugendlichen in den des Erwachsenen;
  - die Ermöglichung sozialen Lernens sowohl unter dem Prinzip der Kontinuität (von Fächern, Kursen, Lehrern) als auch dem der Mobilität (bezogen z. B. auf Fach- und Kurswahlen und die sich aus ihnen ergebende unterschiedliche Zusammensetzung der Lerngruppen);
  - die Sicherung und Förderung von Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb und außerhalb des Unterrichts;
  - die Information, Beratung und pädagogische Begleitung der Schülerinnen und Schüler.
3. Voraussetzungen für die Verwirklichung der Unterrichts- und Erziehungsziele liegen schließlich in vielfältigen didaktischen Klärungs- und Abstimmungsprozessen auf der Basis der Erkenntnisse der einschlägigen Fachdisziplinen (vor allem der Fachwissenschaft/Fachdidaktik und der Erziehungswissenschaft). Die dazu erforderlichen Konsensfindungen bzw. Entscheidungen betreffen vor allem die Entfaltung des oben aufgeführten Bildungsauftrages in den einzelnen Fächern der gymnasialen Oberstufe (Aufgaben und Ziele des Faches; Qualifikationen und grundlegende Inhalte, didaktisch-methodisches Konzept; Hinweise zur Leistungsbewertung).

## II. Vorläufiger Rahmenplan für das Fach Erdkunde

### 1. Ziele und Aufgaben des Erdkundeunterrichts

Erdkunde gehört zum gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich. In diesem Unterrichtsfach setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Aktivitäten, Strukturen und Prozessen der menschlichen Gesellschaft in ihrer räumlichen Dimension auseinander. Unter den Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs nimmt Erdkunde eine besondere Rolle ein, weil es das zentrale Unterrichtsfach ist, in dem der Lebensraum der Menschen sowohl unter natur- als auch sozialwissenschaftlichen Gesichtspunkten betrachtet wird. Der Erdkundeunterricht besitzt damit vielfältige Potenzen, junge Menschen zu befähigen, die Wechselbeziehungen Mensch/Gesellschaft-Natur zu erfassen und damit auch die immer bedeutsamer werdenden lokal verursachten und regional bzw. global differenzierten Weltprobleme zu verstehen und zu bewältigen. Zudem vertritt Erdkunde verschiedene Geo- und Raumwissenschaften, die lebensbedeutsame Gegenstände untersuchen, für die es aber in der Schule kein eigenständiges Unterrichtsfach gibt (z. B. Geologie, Klimatologie, Raumordnung/-planung usw.).

Im Erdkundeunterricht der gymnasialen Oberstufe wird die in vorhergehenden Klassenstufen erworbene geographische Allgemeinbildung der Schülerinnen und Schüler vertieft. Deshalb haben die dort fixierten grundsätzlichen Aufgaben- und Zielstellungen auch für die Klassen 11 bis 13 Gültigkeit.

Im Zusammenwirken mit anderen Fächern der gymnasialen Oberstufe unterstützt der Erdkundeunterricht in wesentlichem Maße den Prozeß, junge Menschen zu einer kompetenten Gestaltung des Lebens in der Welt zu befähigen. Dabei sind dem Erdkundeunterricht folgende eng miteinander verflochtene Hauptaufgaben gestellt:

1. Der Erdkundeunterricht leistet einen Beitrag, um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihr Leben in Bezug zur menschlichen Gesellschaft verantwortungsbewußt zu gestalten.

Der Erdkundeunterricht trägt dazu bei, junge Menschen mit räumlichen Aspekten von Schlüsselproblemen vertraut zu machen und durch die Auseinandersetzung mit diesen gesellschaftlich bedeutsamen Fragen grundlegende Qualifikationen zu deren Bewältigung auszubilden. Aus der Vielzahl diesbezüglicher Schlüsselprobleme sind folgende von geographischer Relevanz und von daher auch bestimmend für den Erdkundeunterricht:

- Sicherung des Friedens,
- Ausgleich von Benachteiligungen von Völkern, Nationalitäten u. sozialen Gruppen
- Achtung des Selbstbestimmungsrechts der Völker,
- gerechte Verteilung von Lebenschancen zwischen den Völkern,
- Humanisierung der Berufs-, Arbeits- und Lebenswelt.

Der Erdkundeunterricht in der gymnasialen Oberstufe kann deshalb dazu beitragen,

- z. B. durch die Behandlung von Konflikträumen der Erde die Einsicht zu entwickeln, daß militärische Auseinandersetzungen und Rüstung die natürlichen und sozialökonomischen Lebensgrundlagen der Menschen bedrohen und die Sicherung des Friedens ein existentielles Grundproblem der Menschheit ist,

- z. B. durch die Vermittlung von Kenntnissen zu geographischen Besonderheiten anderer Länder, Regionen und Kulturkreise Verständnis für andere Völker und Akzeptanz für deren Lebensweisen und Tradition herauszubilden,
  - z. B. durch die Beschäftigung mit natur-, wirtschafts- und sozialräumlichen Ursachen und Zusammenhängen lokaler, regionaler und globaler Problemfelder die unterschiedliche Verteilung von Lebenschancen und Lebensqualität zu erfassen und an der Lösung der damit verbundenen Konflikte und Aufgaben mitzuarbeiten.
2. Der Erdkundeunterricht leistet einen Beitrag, um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre natürliche Lebensumwelt verantwortungsbewußt zu nutzen und zu gestalten.

Der Erdkundeunterricht trägt dazu bei

- Einsichten zu vermitteln, daß der gesellschaftliche Entwicklungsprozeß eine Stufe erreicht hat, auf der die natürlichen Lebensgrundlagen der Menschheit ernsthaft bedroht sind,
  - grundlegende Ursachen dieser Entwicklung zu erkennen, Zusammenhänge der Wechselbeziehungen Mensch/Gesellschaft-Natur bzw. Ökonomie-Ökologie zu begreifen und gleichzeitig Möglichkeiten aufzuzeigen, daraus entstehende Konflikte und Probleme zu lösen,
  - die Notwendigkeit integrativer Denkansätze und interdisziplinären Arbeitens bei der Bewältigung solcher Schlüsselprobleme deutlich zu machen.
3. Der Erdkundeunterricht leistet einen Beitrag, um Schülerinnen und Schüler zum Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft zu befähigen.

Die Behandlung unterschiedlich strukturierter geographischer Räume schafft Voraussetzungen dafür, daß junge Menschen

- zu einer vertieften Beschäftigung mit verschiedenen Kulturräumen auf der Erde angeregt werden und damit
  - zur Einsicht der Notwendigkeit von Weltoffenheit, Toleranz und Zusammenarbeit mit ausländischen Bürgern gelangen.
4. Der Erdkundeunterricht hat den Auftrag und verfügt über vielfältige Potenzen, an der Herausbildung der allgemeinen Studierfähigkeit der Schülerinnen und Schüler mitzuarbeiten.

Dementsprechend müssen bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts folgende Zielstellungen beachtet werden:

4.1 Der Erdkundeunterricht übernimmt wesentliche Aufgaben bei der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Das bedeutet eine stärkere Annäherung des Erdkundeunterrichts an die Fachwissenschaft und eine geringere didaktische Reduktion als in der Sekundarstufe I. Folgende Teilziele rücken in den Mittelpunkt:

- Entwicklung der Fähigkeit des selbständigen wissenschaftlichen Arbeitens

Das schließt ein:

- Finden von Problemen, Formulierung von Fragen und Arbeitsaufgaben,
- Planung von Arbeitsvorhaben und Arbeitsschritten,
- Entwicklung von Lösungsstrategien,

- Beschaffung und Aufbereitung von Informationsmaterial,
- gegenstands- und problemangemessene Aufbereitung und Interpretation von Informationsmaterialien,
- Einordnung von Arbeitsergebnissen in Sachzusammenhänge,
- Urteils- und Kritikfähigkeit beim Umgang mit Informationen und Arbeitsergebnissen,
- exakte Darstellung von Arbeitsergebnissen unter Nutzung verschiedener schriftlicher bzw. mündlicher Formen.

- Einführen und Einüben grundlegender wissenschaftlicher Erkenntnis- und Verfahrensweisen

Das schließt ein:

- Erfassung von Erscheinungen (Beobachtung als wissenschaftliche Methode, Beschreiben, Ordnen, Klassifizieren, Begriffsbildung),
- Erklären von Erscheinungen (Problemstellung, Hypothesenbildung und -überprüfung, Ableitung und Erklärung von Gesetzmäßigkeiten Verallgemeinerung, Theoriebildung),
- Umsetzung und Anwendung gewonnener Erkenntnisse (Transfer).

- Exemplarisches Einführen und Einüben fachspezifischer Erkenntnis- und Verfahrensweisen

Das schließt ein:

- Kennenlernen und Anwenden traditioneller Arbeitsweisen der Informationsbeschaffung, -verarbeitung und -darstellung der Fachwissenschaft Geographie,
- Einführung in systemtheoretische, quantitative und modellorientierte Arbeitsweisen der Fachwissenschaft Geographie,
- Erkennen der Grenzen von Erkenntnis- und Verfahrensweisen der Fachwissenschaft Geographie und der Notwendigkeit fachübergreifender und interdisziplinärer Denk- und Arbeitsweisen.

#### 4.2 Der Erdkundeunterricht unterstützt den Prozeß der Schülerinnen und Schüler zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung, d. h. zur Mündigkeit und gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit. Deshalb gewinnen folgende Teilziele an Wert:

- Entwicklung der Konflikt-, Verständigungs- und Kooperationsfähigkeit

Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit und Mündigkeit werden im Erdkundeunterricht der gymnasialen Oberstufe durch die multiperspektivische Auseinandersetzung mit konkreten Unterrichtsinhalten gefördert. Neben der Beschäftigung mit dem Nahraum bzw. der engeren Lebensumwelt trägt dazu in besonderem Maße der gegenstandsbedingte Wechsel der Betrachtungsmaßstäbe bei. Im Unterricht vermittelte Kenntnisse und Erkenntnisse z. B. zu den häufig noch ungelösten Mensch-Raum-Problemen einschließlich der dabei deutlich werdenden unterschiedlichen Interessen und Raumanprüche müssen zur Erkenntnis geführt werden, daß solche Konflikte nur dann friedlich gelöst werden können, wenn bei allen Beteiligten das erforderliche Maß an Verständigungsfähigkeit gegeben ist.

Die Vielseitigkeit und hohe Komplexität der geographischen Gegenstände erfordern neben der Fähigkeit des selbständigen Arbeitens auch die der arbeitsteiligen Bewältigung bestimmter Aufgaben. Damit kann auch der Erdkundeunterricht einen Beitrag leisten zur Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und -fähigkeit.

■ **Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit**

Eine besondere Voraussetzung für die Selbstverwirklichung der Schülerinnen und Schüler stellt die Fähigkeit dar, sich mit anderen zu verständigen. Dabei geht es neben der Weiterentwicklung der Fähigkeit des Zuhörens und Mitdenkens auch darum, sich in einer dem Gegenstand angemessenen Form verständlich zu machen. Es gehört zu den spezifischen Besonderheiten des Erdkundeunterrichts, daß die sprachliche Kommunikation allein für die Aneignung geographischen Wissens und Verständigung über geographische Sachverhalte nicht ausreicht. Von besonderer Bedeutung ist die Entwicklung der Fähigkeit, die in Karten unterschiedlicher Thematik und Maßstäbe niedergelegten Merkmale geographischer Räume angemessen zu nutzen bzw. eigene Erkenntnisse graphisch und kartographisch darzustellen.

Die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur umfassenden und adäquaten Nutzung von Karten stellt eine Qualifikation dar, die weit über den Erdkundeunterricht hinaus von Bedeutung ist.

- 4.3 Der Erdkundeunterricht trägt zur Entwicklung der Fähigkeit und Bereitschaft bei, sich mit Werten und Wertsystemen auseinanderzusetzen, sachlich und kritisch zu urteilen und zu entscheiden.

Aus dem Gegenstand des Erdkundeunterrichts und seiner Aufgabenstellung im gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereich erwachsen Möglichkeiten, die Urteils- und Konfliktfähigkeit junger Menschen weiterzuentwickeln.

Die Beschäftigung mit geographischen Räumen unterschiedlicher Struktur und Dimension als Handlungs- und Verfügungsraum des Menschen oder Gruppen von Menschen ermöglicht es, Sachverhalte, Vorhaben und Entscheidungen zu analysieren und zu werten, Interessen und -gegensätze zu erkennen. Das schließt auch ein, bei der Auseinandersetzung mit geographischen Fragestellungen und Problemen unterschiedliche Auffassungen, Meinungen und Theorien gründlich und kontrastiv zu diskutieren.

## 2. Qualifikationen und grundlegende Inhalte

Den bisher erwähnten Hauptaufgaben und Richtzielen ordnen sich verschiedene fachspezifische Ziele und Qualifikationen unter, die die Schülerinnen und Schüler zu kompetenter raumbezogener Lebensgestaltung, d. h. zu Raumverhaltenskompetenz befähigen sollen.

Wenn die Schülerinnen und Schüler in diesem Sinne

- ein wissenschaftlich fundiertes geographisches Bild von der Erde als Teil eines problembewußten Weltverständnisses entwickeln und
- sich verantwortungsbewußt an der Bewältigung der komplizierter werdenden Wechselbeziehungen Mensch/Gesellschaft-Natur beteiligen sollen,

dann reicht die alleinige Wissensvermittlung dazu nicht aus. Damit der Erdkundeunterricht sein Ziel erreichen kann, muß ein System von raumverhaltensbezogenen Qualifikationen aufgebaut werden, das kognitive, instrumentale und affektive Momente enthält.

Die Feinplanung von Lernzielen zur Erreichung von Abschlußqualifikationen im Erdkundeunterricht der gymnasialen Oberstufe ist an folgenden kognitiven **Grobzielen** zu orientieren.

1. Kenntnis von Naturfaktoren und den zwischen ihnen bestehenden Wechselwirkungen als Grundlage menschlichen Handelns in geographischen Räumen;
2. Kenntnis ausgewählter natur-, wirtschafts- und sozialgeographischer Prozesse, Strukturen und Probleme sowie deren Ursachen und Wirkungen in geographischen Räumen unterschiedlicher Dimension;
3. Kenntnis von nationalen, regionalen und globalen Beziehungen und Abhängigkeiten in natur- und wirtschafts- und sozialgeographischer Sicht;
4. Kenntnis exemplarischer Beiträge der Geographie zur Lösung von Schlüsselproblemen und der Gestaltung bzw. dem Schutz von Lebensräumen der Menschen;
5. Kenntnis topographischer Sachverhalte der Erde und topographischer Orientierungsraster und Ordnungssysteme.

In engem Zusammenhang mit der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung sind folgende **instrumentale Grobziele** zu erreichen:

1. Fähigkeit, unterschiedlich strukturierte geographische Räume verschiedener Dimensionen mit angemessenen Methoden zu erfassen
  - selbständige Beschaffung von Informationen durch Auswertung ausgewählter Literatur, durch Befragung, statistische Erhebungen und Feld- und Geländearbeiten einschließlich von Beobachtungen und Kartierungen
  - Auswertung verschiedener Informationsquellen, besonders auch thematisch-kartographischer Darstellungen sowie Luftbilder und Satellitenaufnahmen, nach wissenschaftlichen Kriterien einschließlich der Analyse-Symbole;
  - kritischer Vergleich verschiedener Informationsquellen und ihres Aussagewertes, Auseinandersetzung mit darin enthaltenen subjektiven Auffassungen und Darstellungen;
2. Fähigkeit, Feld- und Geländearbeiten sowie Erhebungen und Befragungen vorzubereiten und durchzuführen und die dabei gewonnenen Materialien zu ordnen, kritisch zu verarbeiten und entsprechend darzustellen (Text, Tabellen, Karten, Bilder, computergestützte Darstellungen);
3. Fähigkeit, geographische Denk- und Arbeitsweisen sowie Methoden in relevanten Lebenssituationen sach- und zielgerecht anzuwenden.

In engem Zusammenhang mit dem Beitrag des Erdkundeunterrichts zur Entwicklung der gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler sind folgende fachspezifische **affektive Grobziele** bedeutsam:

1. Bereitschaft, sich mit nationalen, regionalen und globalen Problemen der Menschheit auseinanderzusetzen;
2. Bereitschaft, sachgerechte Urteile über fremde Lebens- und Wirtschaftsformen aufzubauen, Vorurteile abzubauen und Verständnis und Toleranz für andere Menschen, Völker und Kulturen zu entwickeln;
3. Bereitschaft, geographische Kenntnisse und Fähigkeiten im privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Leben sinnvoll anzuwenden und bei der Erhaltung oder Veränderung von räumlichen Strukturen verantwortungsbewußt mitzuarbeiten.

### **3. Didaktische Konzeption und Hinweise zum Umgang mit dem Rahmenplan**

Die Zielstellungen des Rahmenplanes, die dem Fach innewohnenden Möglichkeiten und die aus Schülerinteressen ableitbaren Anforderungen schaffen die Rahmenbedingungen der methodisch-didaktischen Umsetzung der Rahmenplaninhalte.

#### *Kursaufbau und Kursabfolge*

Der Rahmenplan sieht nur die Spalten Unterrichtsthemen und ihnen zugeordneter Gegenstände vor. Er gibt so auch formal nur einen Rahmen vor, der über die Fachkonferenz auszufüllen ist, die bei der Wahl der auszuführenden Raumbeispiele, der Abfolge der einzelnen Unterrichtsschritte und damit in der Festlegung der inneren Kursstruktur und bei der methodischen Umsetzung Empfehlungen auszusprechen hat, die dem Kollegen/der Kollegin eine weitere Konkretisierung der Rahmenplaninhalte erlauben.

Der Rahmenplan gibt eine Abfolge der Kurse vor, die beibehalten werden soll, da zum einen Schulwechsel nicht zu schwerwiegenden Hindernissen führen dürfen, zum anderen in der Klassenstufe 13 die innere Verknüpfung der Kursinhalte eine Sequentialität von der Sache her bedingt.

Die Kursabfolge ist indes nicht aus einer im Laufe der Sekundarstufe II zunehmenden Komplexität zu erklären: Alle Kurse der Sekundarstufe II sind durch einen gleichbleibenden Wissenschaftsbezug und ein vergleichbares Anspruchsniveau gekennzeichnet, doch wächst altersgemäß das Vermögen der Schüler, diesen Ansprüchen zu genügen. Alle Kurse arbeiten modell- und theoriebezogen, in allen Kursen werden fachspezifische Arbeitsweisen vermittelt und in allen Kursen stehen komplexe Systeme im Mittelpunkt, deren Analyse eine multiperspektivische, oftmals interdisziplinäre Herangehensweise erfordert.



### *Wahl der Raumbeispiele*

Die Kursentwürfe geben nur an wenigen Stellen obligatorische Raumbeispiele an. Im Regelfall wird darauf verzichtet, oder es werden lediglich Empfehlungen gegeben. Die Wahl der Raumbeispiele ist daher ein wesentliches Element der individuellen Kursplanung. Bei der Planung muß der Kontext zwischen den Kursen beachtet werden, um Dopplungen zu vermeiden. Eine breite topographische Streuung der Raumbeispiele ist anzustreben. Gleichzeitig bietet die freigegebene Wahl der Raumbeispiele auch die Möglichkeit, mit Kontrasten zu arbeiten, um beispielsweise Probleme der Bodennutzung an Raumbeispielen unterschiedlicher Klimazonen aufzeigen zu können. Die Wahl der Raumbeispiele sollte die konkrete Lernsituation des Kurses, die regionalbestimmte Schulsituation und die Interessen von Schülern und Lehrern berücksichtigen. Raumbeispielen kommt dabei auch unter didaktischen Aspekten eine wesentliche Bedeutung zu:

Im räumlichen Bezug handelt der Mensch, sein Handeln prägt den Raum; die Art und Weise, wie er seine Verantwortung gegenüber der Gesellschaft und der Natur wahrnimmt, wie er Grenzen und Möglichkeiten ungewollter und gewollter anthropogener Eingriffe reflektiert, das alles läßt sich nur auf konkrete Räume unterschiedlicher Maßstabsebenen hin konkretisieren, belegen und überprüfen.

Die Wahl des Raumbeispiels muß die Individualität des Raumes in Betracht ziehen, muß aber zugleich Generalisierungen erlauben. Der Einbeziehung von Modellen und Theorien entspricht eine "nomothetische" Betrachtungsweise, die nach Regelmäßigem in Raumstrukturen und Raumprozessen fragt. Das jeweils gewählte Raumbeispiel sollte damit unbeschadet seiner jeweiligen Spezifik - ein exemplarisches Vorgehen ermöglichen. Das Wechselverhältnis von Besonderem und Allgemeinem ist vor allem bei konkreten Raumanalysen im Zuge der Behandlung der Raumordnung und bei der Auswahl von Raumspielräumen für die Verdeutlichung der Strukturprobleme der Entwicklungsländer von Bedeutung. Der Rahmenplan setzt verbindliche Vorgaben, die Umsetzung in die unterrichtliche Praxis aber verlangt vom Lehrer/der Lehrerin aufgrund der Offenheit eine erhebliche Planungsarbeit.

### *Schwerpunktsetzungen*

Der Rahmenplan ermöglicht individuelle, auch an Schülerinteressen und Materiallage orientierte Schwerpunktsetzungen und bietet Alternativen an. In der Qualifizierungsphase können die Kurse so angelegt werden, daß eine eher physisch-geographische oder eher anthropo-geographische Akzentuierung vorgenommen wird, ohne indes die Einheit der Geographie, das Zusammenwirken beider Teilgebiete der Erdkunde, aufzulösen.

Die jeweils gewählten Einstiegsmöglichkeiten in die Kursthemen gestatten innerhalb der Kurse aufeinander aufbauende Lerninhalte im Sinne einer zunehmenden Progression im Komplexitätsgrad des Wissens anzubieten. Von der methodischen Umsetzung her ist der angestrebte Kompetenzzuwachs gerade dort möglich, wo lokale und regionale Probleme behandelt werden. Hier bietet sich eine Vertiefung fachspezifischer Arbeitsweisen an. Insbesondere die Entwicklung der Fähigkeit, die für die aufgeworfene Fragestellung notwendigen Informationen zu sammeln, auszuwerten und zu bewerten, kann in diesen Themenbereichen wirksam unterstützt werden.

Die Arbeit vor Ort, Exkursionen und das Aufarbeiten von konkreten, dem Erfahrungsbe-  
reich der Schülerinnen und Schüler entnommenen Problemstellungen ermöglichen eine  
Schwerpunktsetzung, die nicht nur eine Schüler-, sondern auch (freilich in Abhängigkeit  
vom gewählten Raumbeispiel) eine Handlungsorientierung erlaubt. Aus diesem Grund  
ermöglicht der Rahmenplan die Behandlung der Probleme des ländlichen Raumes und der  
Siedlungsstrukturen, die sich in besonderer Weise am Beispiel der ländlichen Regionen  
Brandenburgs illustrieren lassen. Die großräumigen Wirtschaftsprozesse und Güter- und  
Personenbewegungen, die das Europa von morgen auszeichnen und schon heute ihren  
raumprägenden Niederschlag in unserem Bundesland finden, sind mit den konkreten, im  
Beispielraum vorfindlichen Problemen der Landwirtschaft, der Industriestruktur, dem  
wachsenden Immigrationsdruck und den zunehmenden Verkehrsproblemen zu verknüp-  
fen.

### *Problemorientierung*

Der Rahmenplan schreibt die Art und Weise der unterrichtlichen Aufarbeitung von The-  
men nicht vor. Hinsichtlich des Aufbaus einer Problembewältigungs- und Urteilskompe-  
tenz haben sich aber die Vorteile eines problemorientierten Vorgehens herausgestellt. Da  
sich die Inhalte des Schulfaches nicht unmittelbar aus der Wissenschaftsdisziplin Geo-  
graphie ergeben, sondern weit eher zu begründen sind mit den individuellen Ansprüchen  
und den gesellschaftlichen Anforderungen, denen sich der einzelne konfrontiert sieht,  
muß der Schüler/die Schülerin befähigt werden, die Probleme altersgemäß zu analysie-  
ren und den Rahmen abzustecken, innerhalb dessen Problemlösungen erfolgen müssen.

Die unmittelbare Einwirkung der Schüler auf gesellschaftliche Prozesse - etwa bei  
Durcharbeitung kommunaler Probleme - wird eher die Ausnahme darstellen. Der An-  
spruch der Schülerinnen und Schüler, zur späteren Wahrnehmung ihrer staatsbürgerli-  
chen Rechte befähigt zu werden, muß in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt wer-  
den und ist dort von besonderer Bedeutung, wo die Mitspracherechte der Bürgerinnen  
und Bürger zur Gestaltung ihrer Lebensumwelt angesprochen werden.

Erfahrungen zeigen, daß von Schülerinnen und Schülern nicht die "Bewältigung" von  
Menschheitsproblemen erwartet werden kann. Die Sensibilisierung für Fragestellungen  
wie Hunger oder Ressourcenschutz ist aber ein unverzichtbares Element des Erdkun-  
deunterrichts. Nur wenige Unterrichtsfächer verknüpfen so wie die Erdkunde Räume un-  
terschiedlicher Maßstabsebenen und schaffen Verständnis für globale Probleme. Die  
Erdkunde stellt die Fakten zur Verfügung, die für eine sachgemäße Diskussion raumbe-  
zogener Themen benötigt werden; ein problemorientierter Zugang erleichtert dabei die  
unterrichtliche Aufarbeitung.

### *Umwelterziehung*

Ökologische Probleme sind von besonderer Bedeutung für die Zukunft von Individuum  
und Gesellschaft. Der Rahmenplan greift daher an vielen Stellen ökologische Fragestel-  
lungen auf. Den Schülerinnen und Schülern ist dabei nicht nur die Tragweite regionaler  
und lokaler Probleme zu verdeutlichen, sondern ihnen ist auch mit Hilfe des Maßstab-  
wechsels die Verflechtung globaler Probleme mit der individuellen Lebenssituation zu  
verdeutlichen. Die Erörterung räumlicher Beispiele, die das Mensch-Natur-Verhältnis an

sprechen, trägt damit entscheidend zur Umwelterziehung bei. An vielen Stellen des Planes finden sich Anknüpfungspunkte, die auch die Verantwortung des Individuums gegenüber seiner Umwelt verdeutlichen. Der Kursaufbau folgt nicht der fachwissenschaftlich vorgesehenen Systematik, sondern entnimmt der Fachwissenschaft und den Bezugswissenschaften jene Inhalte, die zur schülergerechten Aufarbeitung ökologischer Fragestellungen dienen.

Dies bedeutet keinen Verzicht auf eine fachspezifisch orientierte, lehrgangsmäßig organisierte Stoffvermittlung; der Aufbau eines Kurses hat sich aber der Zielbestimmung unterzuordnen. Diese ergibt sich aus dem leitenden Erkenntnisinteresse, wie der Mensch mit der ihm anvertrauten Erde umgeht.

### *Grund- und Leistungskurse*

Das Konzept der Grund- und Leistungskurse strukturiert das Lernangebot der gymnasialen Oberstufe nach dem Niveau. Das Angebot gestattet den Schülerinnen und Schülern - bei Berücksichtigung der Pflichtbindungen - bei der Wahl eines Faches auch zwischen zwei Ebenen der Leistungsanforderungen zu wählen. Dem Unterschied zwischen den beiden Kursarten entspricht ihr unterschiedliches Stundenvolumen.

Grund- und Leistungskurse weisen zentrale Gemeinsamkeiten auf. Beide Kursarten dienen der Vermittlung der allgemeinen Hochschulreife, liefern Beiträge zur Vermittlung der aufgabenfeldspezifischen Lernziele. Beide sind primär einzelnen Fächern zugeordnet, sie vermitteln beide fachspezifische Lernziele. Dazu stellen sie grundlegende Sachverhalte und Strukturen dar, zeigen Zusammenhänge innerhalb des Faches auf und machen den Stellenwert des Faches bei der Ausbildung einer allgemeinen Studierfähigkeit bewußt. Die Fachdarstellung muß insgesamt didaktisch reflektiert, wissenschaftlich legitimiert und im einzelnen differenziert und ausgewogen sowie problemangemessen erfolgen.

In den Jahrgangsstufen 12 und 13 kennen die Schülerinnen und Schüler das Schulfach Erdkunde entweder in der Abfolge von Grund- oder der von Leistungskursen. Die Unterschiede zwischen den Kursarten lassen sich allgemein so formulieren:

- Grundkurse repräsentieren das Fach, dem sie zugeordnet sind, auf dem Niveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer **allgemeinen** wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Die Fachdarstellung ist auf ein exemplarisches Vorgehen, auf didaktische Reduktionen und Elementarisierungen angewiesen und verwiesen.
- Auch Leistungskurse repräsentieren das Fach, dem sie zugeordnet sind. Sie sind auf eine systematischere, umfassendere und komplexe Darstellung ausgerichtet. Sie entsprechen dem Niveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer **exemplarisch vertieften** wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Unterschiedlichkeit kann sich u. a. zeigen in

- der Differenzierung der Inhalte und Begriffe,
- dem Abstraktionsgrad,
- der Anzahl und dem Umfang der Unterrichtsgegenstände,

- dem Anspruch an Methodenschulung und Methodenbeherrschung,
- dem Anspruch an die Selbständigkeit des Arbeitens,
- dem Grad der Reflexion über die Stellung des Faches im Aufgabenfeld.

Im folgenden wird an einem Kursbeispiel für 13/I die Differenzierung von Grund- und Leistungskurs dargestellt.

Wie alle Kursthemen kann auch das Kursthema "Wandel von Siedlungsstrukturen" mit dem Schwerpunkt "städtischer Raum" sowohl in einem Grundkurs als auch in einem Leistungskurs behandelt werden. Umgang der Unterrichtsgegenstände, Methodenschulung und Beherrschung, Selbständigkeit des Arbeitens, Reflexionsfähigkeit über die Stellung des Faches im Aufgabenfeld werden in unterschiedlicher Breite und Intensität angestrebt und erreicht.

Berlin mit seinem Stadtumland ist verbindliches Raumbeispiel für beide Kursarten. Verbindlich ist auch die Wahl einer nach den Prinzipien des sozialistischen Städtebaus geplanten Stadt. Die Unterschiedlichkeit bei der Durchführung des Kursthemas läßt sich beispielhaft verdeutlichen:

<b>Anzahl und Umfang der Unterrichtsgegenstände</b>
---

### **Raumbeispiele**

#### *Grundkurs*

Stadtentwicklungsphasen an einem weiteren Raumbeispiel aus Mitteleuropa, kursorischer Überblick über Stadtentwicklungsphasen, Stadtentwicklung an einem Beispiel aus einem außereuropäischen Kulturerdteil (etwa: islamisch-orientalische Stadt nach dem Idealschema, Veränderung der Stadtstruktur unter westlich-kolonialen Einfluß).

#### *Leistungskurs*

Erarbeitung weiterer Raumbeispiele aus dem mittel- und außereuropäischen Bereich, Analyse von Stadtstrukturen im interkulturellen Vergleich, vertiefte Erarbeitung der historischen Entwicklung.

#### *Grundkurs*

Vertiefte Behandlung einer städtischen Problemzone (z. B. City) mit kurzer Darstellung der anderen städtischen Teilbereiche.

#### *Leistungskurs*

Vertiefung des Verständnisses und Erweiterung der Transfermöglichkeiten durch Behandlung weiterer städtischer Problemzonen in unterschiedlichen Raumbeispielen.

## **Sanierungsvorhaben**

### *Grundkurs*

Behandlung von Sanierungsvorhaben in einem begrenzten Teilraum (z. B. historisch wertvoller Altstadt kern, etwa Hameln oder Brandenburg oder Potsdam oder Gründerzeitviertel, etwa Kreuzberg oder Verkehrssanierung in einem Innenstadtbereich, etwa Göttingen).

### *Leistungskurs*

Behandlung weiterer Sanierungsvorhaben (Planung und Realisierung), gesetzliche Grundlagen, Planungsprinzipien und erweiterte Zielsetzungen der Stadtentwicklungsplanung.

## **Modelle**

### *Grundkurs*

Darstellung von Modellen zur Stadt- und Regionalentwicklung als vereinfachtes und geklärtes Bild von Wirklichkeit.

### *Leistungskurs*

Einführung komplexerer Modelle (z. B. System der zentralen Orte, Bodenrentenmodell), Erarbeitung kritischer Aspekte bei der Frage nach Aussagekraft und Grenzen der Modelle (z. B. bei modellhafter Darstellung von Stadtentwicklungsprozessen als Ausdruck von Regelmäßigkeiten des sozialen und wirtschaftlichen Lebens).

## **Umfang und Differenzierung der Fachbegriffe**

Die gewählten Fachbegriffe werden sich entsprechend der Zahl und Komplexität der Raumbeispiele und Modellvorstellungen in den beiden Kursarten unterscheiden.

<b>Methodenschulung und -beherrschung</b>
---

### *Grundkurs*

Weiterführung und Vertiefung fundamentaler Arbeitstechniken überwiegend anhand vorgegebener Materialien, auch mit Hilfe steuernder Arbeitsanweisungen.

### *Leistungskurs*

Größere Sicherheit des Umganges mit Materialien, bei der Auswahl methodischer Schritte zur Lösung von Aufgaben ohne detailliertere Arbeitsanweisungen, Überprüfen

von Darstellungsformen auf ihre Aussagekraft, Bewertung von Informationsmaterial unter Berücksichtigung der Quellen und Publikationsinteressen (Materialien z. B. von Bürgerinitiativen, Industrie- und Wirtschaftsunternehmen, Ministerien, politischen Parteien usw.).

### Selbständigkeit des Arbeitens

Das Unterrichtsprinzip, Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie auf die Verwendung ihrer Kenntnisse und Fähigkeiten in außerschulischen Lebenssituationen vorzubereiten, gilt für beide Kursarten. Aus den Unterschieden im Stundenvolumen, dem daraus folgenden Umfang der häuslichen Arbeit ergeben sich methodische Konsequenzen.

#### Informationsbeschaffung

##### *Grundkurs*

Beschaffung von Informationen aus Fachliteratur, Presseveröffentlichungen, Publikationen von Ministerien, und Planungsämtern zu Fragen der Stadtplanung zusätzlich zu den vom Fachlehrer/der Fachlehrerin vorgegebenen Schulung der Beobachtungsfähigkeit bei der Erfassung eines begrenzten Raumes (z. B. Kartierung der Erdgeschoßnutzung eines Geschäftsstraßenabschnittes).

##### *Leistungskurs*

Längerfristig geplante, umfangreichere Informationsbeschaffung zu Stadtentwicklungsvorhaben (Publikationen, Kartenmaterial), Auswertung von Fachliteratur zu stadtgeographischen Fragen zur Ergänzung und Vertiefung der jeweiligen Unterrichtsarbeit (z. B. in Form von Referaten).

#### Planung von Unterrichtsvorhaben

##### *Grundkurs*

Projektunterricht ist auch im Rahmen eines Grundkurses denkbar, wird aber wegen des zeitlichen Aufwandes und der Arbeitsbelastung der Schülerinnen und Schüler (Lehrerinnen und Lehrer) vornehmlich in Leistungskursen durchgeführt werden können.

##### *Leistungskurs*

Vor- und Nachbereitung von Stadtteilerkundungsgängen, Gesichtspunkte zur Untersuchung etwa eines Wohngebietes im Rahmen eines Projektes selbst zusammenstellen, ebenso Fragenkatalog zur Auswertung, Wahl der Darbietungsform für die Ergebnisse.

## Reflexion über Stellung des Faches im Aufgabenfeld

### *Grundkurs*

Beispielhafte Hinweise, daß bei der Erarbeitung städtischer Strukturen Erkenntnisse anderer Wissenschaften verwendet werden (z. B. Viertelsbildung aufgrund sozialer, kultureller, ethnischer Unterschiede bedarf der Erläuterung aus den Bereichen Soziologie, Religionswissenschaften, Völkerkunde)

### *Leistungskurs*

Wissen um Möglichkeiten und Grenzen stadtgeographischer Erkenntnis- und Verfahrensweisen, Einblicke in fachübergreifenden Charakter geographischer Forschungsmethoden und Verflechtung mit Nachbarwissenschaften, Verdeutlichung der Wechselbeziehungen zwischen räumlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Bewertungen des städtischen Raumes.

## **4. Hinweise zur Leistungsbewertung**

Für die Leistungsbewertung im Fach Geographie in der Sekundarstufe II ist es zweckmäßig, zwei Leistungsbereiche zu unterscheiden. Der eine Leistungsbereich erfaßt die Klausuren der Schülerinnen und Schüler, der andere kann mit dem Stichwort "sonstige Mitarbeit" gekennzeichnet werden. Er umfaßt nicht nur die Beteiligung am Unterrichtsgespräch sondern alle schriftlichen, mündlichen und praktischen Leistungen, die die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer außerhalb der Klausuren erbringen. Damit ist es möglich, alle allgemeinen und fachspezifischen Arbeitsweisen des Geographieunterrichts in der gymnasialen Oberstufe bei der Leistungsermittlung zu berücksichtigen. Bereits bei der Planung des Kurses muß der Lehrer bzw. die Lehrerin prüfen, welche Formen der "sonstigen Mitarbeit" im Verlauf des Kurses sinnvoll eingesetzt und bewertet werden können. Beide Leistungsbereiche sind zur Notenbildung heranzuziehen, wobei folgende Hinweise zu beachten sind:

### *Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren*

Klausuren dienen der Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt. Sie sollen Aufschluß darüber geben, inwieweit im laufenden Kurshalbjahr gesetzte Lernziele erreicht wurden.

Die Schülerinnen und Schüler sind kontinuierlich auf das Abitur vorzubereiten. Deshalb orientieren sich Aufgabenart und -stellung solcher Arbeiten an den Regelungen der EPA<sup>1)</sup>. Das bedeutet, daß materialgebundene Aufgaben mit oder ohne untergliederte Aufgabenstellungen möglich sind. Jede Aufgabe bildet eine thematische Einheit. Sie müssen sich im Verlauf der Zeit dem Anspruchsniveau der schriftlichen Abiturprüfung annähern.

---

<sup>1)</sup> Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geographie

Die Korrektur der Klausuren hat zwei Aufgaben zu erfüllen. Sie soll Fehler und Mängel, aber auch Vorzüge sichtbar machen und damit Entscheidungsgrundlage für das Urteil des Lehrers sein. Außerdem soll sie den Schülerinnen und Schülern Hilfen für den weiteren Lernprozeß bieten. Fehler und Mängel im Text müssen unterstrichen werden und am Rand mit einem entsprechenden Korrekturzeichen versehen sein. Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit sind zu kennzeichnen, um die Schülerinnen und Schüler auf ihre Defizite in diesem Bereich hinzuweisen und damit zur Abhilfe aufzufordern.

### *Einzelne Arbeitsformen der "sonstigen Mitarbeit"*

#### *(1) Mündliche Mitarbeit*

Die mündlichen Beiträge der Schülerinnen und Schüler sind ein unverzichtbarer Teil des Unterrichtsgeschehens. Die mündliche Mitarbeit hat eine Sonderstellung gegenüber den anderen Formen der "sonstigen Mitarbeit". Diese stellen eher punktuelle Leistungen verschiedenen Umfangs dar, während jene die kontinuierliche Form der Schülermitarbeit sein sollte.

Die Lehrerinnen und Lehrer sollten über einen längeren Zeitraum die Leistung beobachten und sie sich entwickeln lassen. Aus der Beteiligung in den verschiedenen Phasen des Unterrichts, z. B. Vortrag von Hausaufgaben und Zusammenfassungen, Transfer von Ergebnissen und Methoden, Beteiligung am Erfassen von Problemen, Finden und Begründen von Lösungsvorschlägen ergibt sich das Leistungsbild des Schülers bzw. der Schülerin in der mündlichen Mitarbeit.

#### *(2) Referat*

Das Referat ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und planender Arbeitsverfahren sowie zur Vorbereitung auf die in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation des zusammenhängenden Vortrages einer selbständig gelösten, begrenzten Aufgabe.

#### *(3) Hausaufgaben*

Hausaufgaben ergänzen den Unterricht. Sie dienen zur Festigung und Sicherung des im Unterricht Erarbeiteten sowie zur Vorbereitung des Unterrichts. Die Hausaufgaben können schriftlich oder mündlich und kurz- oder längerfristig gestellt werden. Ihre Überprüfung richtet sich nach der Art der Aufgabenstellung und der jeweiligen Funktion im Unterricht.

#### *(4) Schriftliche Übungen*

In schriftlichen Übungen können im Unterricht gewonnene Erkenntnisse zusammengefaßt und behandelte Thesen/Problemstellungen erörtert werden. Die hier verlangte Arbeitstechnik zielt auf das genaue Erfassen der Aufgabe und auf die kurze begründete Darstellung der Lösung. Dies ist eine Hinführung zu der in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation, innerhalb einer festgelegten Vorbereitungszeit Prüfungsaufgaben zu erfassen und die für sie wesentlichen Gesichtspunkte oder Lösungswege festzuhalten.



Während die Klausuren den Lernerfolg eines Kursabschnitts überprüfen, bezieht sich die Rückgriffsmöglichkeit der "Schriftlichen Übungen" auf den unmittelbar vorausgegangenen Unterricht. Sie dürfen nicht als Ergänzung der schriftlichen Arbeiten mißverstanden werden und müssen entsprechend bei der Bildung der Note für die "sonstige Mitarbeit" gewertet werden. Die schriftliche Übung hat den Vorteil, daß die geforderte Leistung von allen Schülerinnen und Schülern eines Kurses gleichzeitig zu erbringen ist. Die in ihr erzielte Note hat den Stellenwert eines zusammenhängenden Unterrichtsbeitrages von vergleichbarem Schwierigkeitsgrad.

#### *(5) Fachpraktische Übungen*

Fachpraktische Übungen können stattfinden:

- a) im Unterricht innerhalb der Schule, wie die Planung von Exkursionen, die Durchführung von Versuchen oder die Herstellung von fachspezifischem Material anhand von Unterlagen;
- b) im Gelände, wie Kartierungen, Messungen, Datenerhebungen durch Befragungen oder das Fotografieren fachspezifischer Gegenstände.

Fachspezifische Übungen dienen der für die Geographie notwendigen Begegnung mit dem realen Gegenstand und durch die eigene Darstellung geographischer Sachverhalte dem besseren Zugang zur Auswertung von Informationen aus gegebenem Material.

Bei der Bewertung der Schülerleistungen im Unterricht sind die Vorgaben der EPA zur Quantität und Qualität von Prüfungsleistungen sinngemäß zu übertragen. Dort heißt es:

"Grundlage für die Bewertung der Leistung sind die Anforderungen, die in der Aufgabenstellung enthalten sind und in der Angabe der erwarteten Prüfungsleistung in bezug auf die Anforderungsbereiche beschrieben werden. Hinzu kommt die Art der Bearbeitung in den verschiedenen Anforderungsbereichen, wobei Aspekte der Qualität, Quantität und Kommunikationsfähigkeit berücksichtigt werden.

Zum Aspekt der Qualität gehören unter anderem:

Erfassen der Aufgabe, Genauigkeit der Kenntnisse und Einsichten, Sicherheit in der Beherrschung der Methoden und der Fachsprache, Stimmigkeit und Differenziertheit der Aussage, Herausarbeitung des Wesentlichen, Anspruchsniveau der Problemerkennung, Fähigkeit zur kritischen Würdigung der Bedingtheit und Problematik eigener und fremder Auffassungen.

Zum Aspekt der Quantität gehören unter anderem:

Umfang der Kenntnisse und Einsichten, Breite der Argumentationsbasis, Vielfalt der Aspekte und Bezüge."

Die Kursabschlußnote wird entsprechend § 17 Abs.5 AO-GOST ermittelt. In der Klasse 11 werden die Noten für den Basiskurs und den Profilkurs gesondert erteilt.

## 5. Lerninhalte

### Tabellarische Übersicht: Basis- und Profilkurse

#### Basiskurs (11/I)

#### Kursthema: *Klima und Klimaänderung*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Die Klimaprobleme auf der Erde	Klimaschwankungen  Klimaveränderung - räumlich-zeitlicher Vergleich - anthropogener Einfluß
2. physisch-geographische Zusammenhänge	Aufbau der Atmosphäre und deren qualitative und quantitative Zusammensetzung  Strahlungshaushalt (global und regionale Differenzierung) Reflexion, Absorption, Albedo, Glashauseffekt, Lufttemperatur, Luftfeuchtigkeit, Wolken und Niederschläge  Die allgemeine atmosphärische Zirkulation - Luftdruck, Wind, Luftmassen - planetarische Luftdruck- und Windsysteme und deren jahreszeitliche Verlagerung (Subpolare Tiefdruckfurche, Westwinddrift, subtropische Hochdruckzone, Innertropische Konvergenz, Passate, Monsune) - regionale Windsysteme (Land-Seewind, Berg- und Talwind, Wirbelstürme)  Klimaklassifikationen (genetisch und effektiv) und Klimazonen
3. Klimabeeinflussung und Bewertung der Klimaänderungen	anthropogene Beeinflussung (CO <sub>2</sub> -, Ozonproblematik, Smog)  natürliche Beeinflussung (Vulkanismus, El-Niño-Effekt)  Klimakatastrophen  mögliche Folgen einer Klimaänderung (Veränderung des Eishaushalts, Erhöhung des Meeresspiegels, Wirbelstürme, Niederschlagsverteilung)

## Basiskurs (11/II)

Kursthema: *Landschaftszonen und ihre Nutzung*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>1. Das System der Landschaftszonen und grundlegende Prozesse ihrer Herausbildung</p>	<p>Übersicht über die Landschaftszonen der Erde und ihre Verbreitung, Vergleich zwischen Nord- und Südhalbkugel  Lagebedingtheit ihrer Hauptmerkmale; der polar-äquatoriale, der maritim-kontinentale und der vertikale Formenwandel auf der Erde; der besondere Einfluß von Klima und Relief auf die Ausprägung der Landschaftszonen  Grundprozesse der Bodenbildung, Böden als Ergebnis der Wechselwirkungen zwischen Ausgangsgestein, Klima, Wasserhaushalt, Bios und Nutzung; Übersicht über Bodenzonen und Bodentypen der Erde</p>
<p>2. Die Landschaftszonen der mittleren Breiten und ihre Nutzung (Auswahl einer Zone aus: Boreale Nadelwaldzone, Laub- und Mischwaldzone, Winterkalte Steppen und Wüsten)</p>	<p>Hauptmerkmale des Klimas (mittlere relative Luftfeuchtigkeit, Jahresmitteltemperatur, jährlicher Niederschlag, jährliche potentielle Verdunstung; zyklonale Tätigkeit)  Wasserhaushalt und Gewässercharakteristik (Dauerflüsse, periodische Flüsse; Abflußregime; Wasserstandsschwankungen und ihre Ursachen); Flußregulierungen und ihre Folgen  Bodenbildung (Podsolierung, Verbraunung, Lessivierung) und Böden (Podsole, Braunerden, Schwarzerden)  Merkmale der Vegetation (Zusammensetzung des Nadelwaldes, der Laub- und Mischwälder, der Waldsteppe und der Wüstenvegetation in Abhängigkeit von der geographischen Lage), menschliche Einflüsse  Landwirtschaftliche Nutzung in den Zonen und ihre historischen Veränderungen (Anbaugrenzen, Anbauprodukte, Betriebsformen, Flurgestaltung, Melioration)  Folgen menschlicher Eingriffe (Entwaldung, Rauchgasschäden, Versalzung, Bodenerosion, Überdüngung, Güllebelastung, Artenveränderung) und ihre Minderung (Beachtung naturgeographischer Zusammenhänge, Umweltkontrolle und -gestaltung, ökologischer Landbau)  Bergbauliche und industrielle Nutzung, Besiedlung, Ausbau von Verkehrsnetzen, Talsperrenbau und Tourismus als weitere Eingriffe in den Naturhaushalt; ihre Folgen</p>

## Profilkurs (11/I)

### Kursthema: *Mineralische Ressourcen der Erde und ihre Nutzung*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Rohstoffbedarf und -verfügbarkeit	<p>neue Dimensionen der Ressourcennutzung, steigender Rohstoff- und Energiebedarf</p> <p>Ressourcen, Reserven, Reichweite; Verfügbarkeit</p>
<p>2. Geologische Grundlagen der Entstehung und Verteilung mineralischer Ressourcen</p> <p>2.1 Aufbau des Erdkörpers und seine geotektonische Gliederung</p> <p>2.2 Entstehung und globale Verteilung mineralischer Rohstoffe und Energieträger</p>	<p>Schalenaufbau der Erde,</p> <p>Theorie der Plattentektonik, Vorgänge an den Plattengrenzen (gebirgsbildende Vorgänge, Vulkanismus, Erdbeben)</p> <p>Rohstoffpotential der Faltengebirge und Schilde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entstehung magmatogener Erze, Zonierung der Lagerstätten, bedeutende Lagerstätten</li> </ul> <p>Rohstoffpotential der Tafelstrukturen (zwei Beispiele nach Wahl)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erdöl/Erdgas: Theorien der Entstehung, Lagerstättenbildung, bedeutende Lagerstätten;</li> <li>- Kohle: Inkohlung, Innen- und Außensenken, Lagerstätten auf Tafeln, Strukturen von Lagerstätten (Flöze, Störungen, bedeutende Lagerstätten;</li> <li>- Salze: Barrentheorie, Salzfolge, bedeutende Lagerstätten;</li> <li>- Entstehung sedimentärer Erze</li> </ul>

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>3. Raumwirksame Veränderungen durch die Rohstoff- und Energiewirtschaft:</p> <p>Raumerschließende Wirkungen,</p> <p>Ökologische Aspekte</p>	<p>Strukturwandel von Bergbaugebieten mit seinen Ursachen und Folgen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auswirkungen auf Wirtschafts-, Bevölkerungs- und Siedlungsstrukturen</li> <li>- lokale, regionale und globale Belastungen der Atmosphäre, Hydrosphäre, Biosphäre und Lithosphäre durch Rohstoff- und Energiewirtschaft</li> <li>- Minimierung ökologischer Folgen, Sanierungs- und Rekultivierungsmaßnahmen, nationale und internationale Konzepte und Strategien</li> </ul>
<p>4. Sicherung des Rohstoff- und Energiebedarfs der Menschheit</p>	<p>Verbesserung der Rohstoffnutzung;</p> <p>Nutzung neuer Rohstoffe und alternativer Energieträger;</p> <p>Ressourcen- und Energieeinsparung;</p> <p>internationale Zusammenarbeit;</p>

**Profilkurs (11/II)**
**Kursthema: *Raumwirksame Aspekte der Bevölkerungsentwicklung und -bewegung***

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Globale Raster der Bevölkerungsentwicklung und -verteilung	Bevölkerungsstatistik, zeitlicher Verlauf der Bevölkerungsentwicklung; Verteilung und soziokulturelle Differenzierung der Erdbevölkerung
2. Natürliche Bevölkerungsbewegungen und ihre räumlichen Auswirkungen	Geburtenrate/Fruchtbarkeitsrate, Sterberate, Lebenserwartung und wirtschaftsräumlicher Wandel; Modell des demographischen Übergangs; Prognosen für weitere Entwicklungen; generatives Verhalten und Wachstumsunterschiede im Zusammenhang mit wirtschaftlichen, sozialen und religiösen Parametern/Wertvorstellungen; Altersstrukturen der Bevölkerung und ihre räumlichen Auswirkungen
3. Räumliche Aspekte von Migration	Mobilität, Wanderungsbilanz, Formen und Merkmale von Wanderungsbewegungen; Binnenwanderung: Landflucht, Stadtflucht, Push-and-Pull-Faktoren; Pendelwanderung; Außenwanderung: Ursachen und Merkmale grenzüberschreitender Wanderungsbewegungen; Flüchtlingswanderung (aus politisch-ökonomischen und ökologischen Gründen)
4. Geographische Aspekte des Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher Kulturen	Integrations-/Segregationsprozesse; Assimilation/Autonomie; Marginalisierung, Viertels- und Ghettobildung

## Leistungskurse

(12/I, 12/II, 13/I, 13/II)

- Bei den Kursthemen stehen in jedem Halbjahr zwei Akzentuierungen zur Auswahl.
- Die Inhalte der Grundkurse sind aus den Kursthemen der Leistungskurse abzuleiten.

### Leistungskurs (12/I)

**Kursthema:** *Europa - Raumstrukturen und ihr Wandel*  
(*physisch-geographische Akzentuierung*)

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Ausgewählte räumliche Aspekte des Kontinentes	Die Stellung Europas in der Welt (Globus, Karten, Grobraster): Wahrnehmung Europas durch Nichteuropäer; einige kontinentale Bezugsraster: z. B. Klimazonen; tektonische, physische, politische, geographische Grobgliederungen
2. Die gegenwärtige wirtschaftsräumliche Gliederung Europas im Überblick	ausgewählte Strukturdaten europäischer Staaten: EG, EFTA, ehemaliger RGW / GUS; Beschäftigte nach Wirtschaftssektoren; Regionale Disparitäten
3. Kontroversität des Beitrittes zur EG	Begründungen aus verschiedenen Staaten und Parteien

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
4. Strukturwandel in der europäischen Landwirtschaft	
4.1 Überblick über die Entstehung der gegenwärtigen Agrarlandschaft	Klima- und Vegetationsgliederung und ihre Ursachen Böden, Bodenentwicklung Entstehung der Agrarlandschaft durch menschlichen Einfluß (Rodung, Melioration)
4.2 Untersuchung ausgewählter europäischer Agrarregionen und Standorte landwirtschaftlicher Produktion	Wandel der Bodennutzung, Anbausysteme Fruchtfolgen, Agrartechnologien; Groß- und Kleinbetriebe, Spezialisierung, Quoten, Marktorientierung, Absatzbindungen, Kapitaleinsatz  Struktur- und Funktionswandel: Strukturschwäche, Strukturförderung (gesetzliche Grundlagen/Programme); Entwicklung der Siedlungsstruktur der Agrarlandschaft, des Arbeitsmarktes; Umnutzung landwirtschaftlicher Betriebsflächen und -gebäude.  alternative Landwirtschaft, ökologischer Landbau Umweltprobleme bei Produktion landwirtschaftlicher Erzeugnisse (Bodenbelastung, Gewässerbelastung)
4.3 EG-Agrarmarkt und seine Auswirkungen	Marktordnung, Interventionen, Subventionen Überkapazitäten (Export, Anbaubegrenzungen, Bracheprogramme); Wandel der Betriebsform und -größe; soziale Auswirkungen des Agrarmarktes; Förderprogramme



Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>5. Landschaftswandel durch Tourismus</p> <p>5.1 Touristisch bevorzugte Räume</p> <p>5.2 Untersuchung ausgewählter Fremdenverkehrsregionen und -zentren</p>	<p>landschaftlich und kulturell attraktive Räume Nah- und Fernerholungsräume</p> <p>räumliche Ausstattung Entwicklung des Tourismus (saisonale Ausrichtungen, Entwicklungsmodelle, Raumerschließung, -verbrauch, -sicherung); Wandel von Berufs- und Sozialstruktur; ökologische Auswirkungen auf die Landschaft</p>
<p>6. Möglichkeiten und Grenzen einer europäischen Umweltpolitik</p>	<p>Europäische Umweltpolitik im Spannungsfeld regionaler und nationaler Interessen</p>

**Leistungskurs (12/I)**

**Kursthema: *Europa - Raumstrukturen und ihr Wandel***  
*(wirtschafts- und sozialgeographische Akzentuierung)*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Ausgewählte räumliche Aspekte des Kontinentes	Die Stellung Europas in der Welt (Globus, Karten, Grobraster): Wahrnehmung Europas durch Nichteuropäer; einige kontinentale Bezugsraster: z. B. Klimazonen; tektonische, physische, politische, geographische, Grobliederung
2. Die gegenwärtige wirtschaftsräumliche Gliederung Europas im Überblick	ausgewählte Strukturdaten europäischer Staaten: EG, EFTA, ehemaliger RGW / GUS; Beschäftigte nach Wirtschaftssektoren regionale Disparitäten
3. Kontroversität des Beitrittes zur EG	Begründungen aus verschiedenen Staaten und Parteien

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
4. Europäische Einigung, räumliche Aspekte	
4.1 Binnenmarkt	<p>Prognosen / Selbstdarstellung der EG</p> <p>Herstellung des Binnenmarktes, gegenwärtige Strukturen;  Wachstum / Konkurrenz / Kooperation / Konzentrationsprozesse / Integration; Auswirkungen auf den Konsumenten</p> <p>Entwicklung von handelsströmen; Verkehrsentwicklung / Verkehrsträger, -mittel: quantitative und qualitative Entwicklungen, Ausbau, Umstrukturierung, Konfliktpotentiale (Raumbeispiele Alpenregion, Brandenburg als Transiträume)</p> <p>Bank- und Börsenplätze im Vergleich</p>
4.2 Zentren und Peripherien	<p>Zentren und Peripherien des Kontinentes und der Staaten ("Nord-Süd-Gefälle"/"West-Ost-Gefälle"), Kontinentale Gunst- und Ungunsträume</p> <p>Regional- und Strukturförderung der EG und ihrer Mitgliedsstaaten, insb. Deutschlands: Struktur-schwäche, Strukturförderung, Strukturwandel; gesetzliche Grundlagen, Programme;</p> <p>Arbeitsmarkt, soziale Entwicklung, Migration: vertikale und horizontale Mobilität, Tendenzen und Gestaltung einer europäischen multikulturellen Gesellschaft</p>
4.3 Überwindung der Grenzen in Europa	<p>Vielfalt Europas:  Regionen / Regionalismus; nationale, regionale Identität; Förderalismus: Vaterländer; Bundesstaat(en), Kantone; Sprachen</p> <p>Binnengrenzen und ihre Auswirkungen: Peripherien / Standortgunst grenzüberschreitende Planung (z. B. EUREGIO; ARGE, Grenzregion Frankfurt/Oder)</p> <p>Europäische Verkehrsnetze und Verbundsysteme, Massengutverkehrsentwicklung</p> <p>Ost-, Südosterweiterung der EG / Assoziation</p> <p>Wandel von Standortfaktoren</p>

## Leistungskurs (12/II)

**Kursthema: *Geographische Probleme tropischer Entwicklungsländer***  
(wirtschafts- und sozialgeographische Akzentuierung)

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Entwicklungsländer: Begriffliche Grundlagen, Typisierung	Erfaßbarkeit des Entwicklungsstandes von Entwicklungsländern, Problematik des Entwicklungsbegriffes; Typisierung von Entwicklungsländern auf der Basis verschiedener Klassifizierungsvorschläge (z. B. UNO, Weltbank); regionale und strukturelle Differenzierung innerhalb eines Entwicklungslandes
2. Merkmale der Unterentwicklung	Strukturelle und räumliche Disparitäten im Überblick (z. B. Ungleichheit der Lebenschancen, Folgen der Bevölkerungsentwicklung, dualistische Wirtschaftsstruktur, geringe Produktivität, mangelhafte Verkehrserschließung, politische Instabilität und Abhängigkeiten
3. Naturpotential und Naturrisiken der Tropen	Merkmale von Klima, Boden und Vegetation; limitierende Faktoren der Landnutzung, Trockengrenze, Dürrefahr; anthropogene Belastungen tropischer Geo-Ökosysteme
4. Sozioökonomische und politische Faktoren der Unterentwicklung  4.1 Vorkoloniale und koloniale Strukturen  4.2 Regionale Disparitäten  4.3 Bevölkerungs- und Siedlungsstrukturen  4.4 Rolle der Entwicklungsländer in der Weltwirtschaft	Ursachen der Unterentwicklung: politische oder wirtschaftliche Vorherrschaft einzelner ethnischer Gruppen, Einfluß religiöser Vorstellungen, Kastenwesen in Indien, Rentenkapitalismus im Orient; duale Ökonomie, Latifundien, Haciendas  Zentrale und periphere Raumstrukturen: ungleiche Verteilung von Ressourcen und Infrastruktur, Küstenstädte/Hinterland, wirtschaftliche Aktivräume/periphere Beharrungsräume  Bevölkerungswachstum und raumwirksame Konsequenzen, Auswirkungen der Migration, Verstädterungsprozesse und ihre vielfältigen Auswirkungen  Stellung der Entwicklungsländer im Welthandel, Außenhandelsstrukturen der Entwicklungsländer, Terms of trade; Verschuldung der Entwicklungsländer

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
5. Unterentwicklung als globales Problem/globale Lösungsstrategien	Theorien der Unterentwicklung (z. B. Modernisierungstheorie, Dependenztheorie, Imperialismustheorie); gegenseitige Abhängigkeit von Industrie- und Entwicklungsländern, Nord-Süd-Konflikt als internationales Problem; Entwicklungsstrategien in Entwicklungsländern: Self-Reliance-Strategie, neue Weltwirtschaftsordnung; Entwicklungspolitik und Entwicklungshilfe von Industrieländern: räumliche und strukturelle Schwerpunkte, Entwicklungshilfeprojekte; nicht-staatliche Entwicklungshilfe: private oder kirchliche Einrichtungen und Vorhaben

**Leistungskurs (12/II)**

Kursthema: **Geographische Probleme tropischer Entwicklungsländer**  
*(physisch-geographische Akzentuierung)*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Entwicklungsländer: Begriffliche Grundlagen, Typisierung	Erfäßbarkeit des Entwicklungsstandes von Entwicklungsländern, Problematik des Entwicklungsbegriffes; Typisierung von Entwicklungsländern auf der Basis verschiedener Klassifizierungsvorschläge (UNO, Weltbank); regionale und strukturelle Differenzierung innerhalb eines Entwicklungslandes
2. Merkmale der Unterentwicklung	Strukturelle und räumliche Disparitäten im Überblick (z. B. Ungleichheit der Lebenschancen, Folgen der Bevölkerungsentwicklung, dualistische Wirtschaftsstruktur, geringe Produktivität, mangelhafte Verkehrserschließung, politische Instabilität und Abhängigkeiten
3. Sozioökonomische und politische Faktoren	Vorkoloniale Strukturen und ihre Auswirkungen; Kolonialismus und seine Folgen; Konflikte zwischen traditionellen Gesellschafts- und Wirtschaftsformen und neuen Entwicklungen; Rolle der Entwicklungsländer in der internationalen Arbeitsteilung;

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>4. Naturbedingte Möglichkeiten und Grenzen der Nutzung der Tropen</p> <p>4.1 Der Naturraum der Tropen</p> <p>4.2 Nutzung und Nutzungsprobleme der immerfeuchten Tropen</p> <p>4.3 Nutzung und Nutzungsprobleme der wechselfeuchten Tropen und Trockengebiete der Randtropen</p> <p>4.4 Bewertung des Naturpotentials der Tropen</p>	<p>Tropische Zirkulation, Merkmale von Temperatur und Niederschlag, Verwitterung und Bodenbildung, Merkmale der Vegetation;</p> <p>Geoökosystem Tropischer Regenwald; Bodennutzungssysteme (z. B. shifting cultivation, Plantagen); nutzungsbedingte Eingriffe und ökologische Folgen;</p> <p>Aride Geoökosysteme; Trockengrenze; Bodennutzungssysteme (z. B. Nomadismus, Halbnomadismus, Bewässerungswirtschaft, Oasenwirtschaft); nutzungsbedingte Eingriffe in den Naturhaushalt und ökologische Folgen; Problemraum Sahel;</p> <p>Tropische Naturräume - ökologisch benachteiligt?</p>
<p>5. Unterentwicklung als globales Problem - globale Lösungsstrategien</p>	<p>Theorien der Unterentwicklung ( z. B. Modernisierungstheorie, Dependenztheorie, Imperialismustheorie); gegenseitige Abhängigkeit von Industrie- und Entwicklungsländern, Nord-Süd-Konflikt als internationales Problem;</p> <p>Entwicklungsstrategien in Entwicklungsländern: Self-Reliance-Strategie, neue Weltwirtschaftsordnung;</p> <p>Entwicklungspolitik und Entwicklungshilfe von Industrieländern: räumliche und strukturelle Schwerpunkte, Entwicklungshilfeprojekte;</p> <p>nicht-staatliche Entwicklungshilfe: private oder kirchliche Einrichtungen und Vorhaben</p>

**Leistungskurs (13/I)****Kursthema: *Siedlungen und ihr Wandel****(Akzentuierung: Siedlungsstrukturen im städtischen und ländlichen Raum)*

Bei der Auswahl der Raumbeispiele sind Berlin und sein Umland zu berücksichtigen.

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Strukturen und Funktionen von städtischen Siedlungen	
1.1 Stadtentwicklung	Entstehung, räumliches Wachstum. Typische Grundrisse aus verschiedenen Epochen und Räumen (z. B. mittelalterliche, absolutistische, sozialistische Stadt; nord- und lateinamerikanische, islamisch-orientalische Stadt); Verkehrs- und Ortslage
1.2 Innere Differenzierung als städtisches Phänomen	Prinzipien der Stadtviertelsbildung (Bodenpreisgefüge, intra-urbane Wanderungen, Nutzungsmöglichkeiten von Gebäuden, Verkehrstechnologien und Erschließungsgrad der Stadtteile, Planungseinflüsse) Bodenrentenmodelle;
1.3 Funktionen	Zentralörtliche Funktionen; System der zentralen Orte in Deutschland; Modelle der funktionalen Differenzierung (Kreis-, Sektoren, Mehrkernmodell);



Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>2. Analyse städtischer Teilräume als Problemzonen</p> <p>2.1 City</p> <p>2.2 Citynahe Wohn- und Gewerbegebiete (Altstadt, Stadterweiterungen des wilhelminischen Zeitalters)</p> <p>2.3 Stadtrandgebiete</p>	<p>Funktionale Merkmale (intensivste gewerbliche Nutzung mit hohen und höchstrangigen Funktionen, hohe Arbeitsplatzdichte im tertiären Bereich) Ausbildung spezieller Funktionsbereiche (Hauptgeschäftsbereich, Banken-, Verwaltungsviertel); Funktionswandel vom Wohn- zum Arbeitsgebiet; Verschiebung des Verhältnisses von Tag- und Nachtbevölkerung; Monofunktionalität; Verkehrsballung mit rhythmischen Verkehrsspitzen; Luft- und Lärmbelastung; Stadtplanerische Eingriffe: Schaffung von Verkehrsflächen, Verkehrsausbaumaßnahmen, Fußgängerzonen, Physiognomische Merkmale (Gebäudehöhe, Schaufensterdichte); Besonderheiten der Citybildung in der "sozialistischen Stadt"; Dominanten der Gestaltung des Stadtzentrums mit zentralem Platz und Magistrale, Konzentration des Einzelhandels- und Dienstleistungssektors, Mischung von Wohn- und Gewerbebestruktur;</p> <p>Gewerbe-Wohn-Mischgebiet in enger Verzahnung, Funktionenmischung; Tendenz zu bestimmten Sozialstrukturen (Bevölkerungsdichte, Überalterung, hoher Ausländeranteil) und Bauzustand (Überbauung, mangelhafte sanitäre Ausstattung der Wohnungen, Verslumung; Blockbebauung);</p> <p>Großmaßstäblich geplante Siedlungen, Dominanz der Wohnfunktion; relativ einheitliche Altersstruktur als Folge wechselnde Nachfrage nach öffentlichen Einrichtungen; Pendler zum innerstädtischen Arbeitsplatz, Verkehrsverbindung (PKW und ÖNV);</p>
<p>3. Stadtregionen, Stadt-Umland-Beziehungen</p>	<p>Modell der Stadtregion (Kerngebiet, verstädterte Zone, Randzone); Funktionen der Zonen, jeweilige raumtypische Merkmale (Zentralität, Bevölkerung, Sozialstruktur, Pendlerverkehr, Freizeitpotential); Modelle zur Gliederung und Entwicklung der Stadtregion; punkt-axiales Modell; Gartenstadt (nach Howard), New Towns (Greater London-Plan);</p>

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>4. Strukturen ländlicher Siedlungen</p> <p>4.1 Dorfformen</p> <p>4.2 Strukturwandel im stadtnahen Bereich</p> <p>4.3 Strukturwandel in vorwiegend agrarischen Bereichen</p> <p>4.4 Strukturwandel in ländlichen Erholungsgebieten</p>	<p>Unterschiedliche Typen von Dorfgrundrissen im deutschen Alt- und Neusiedelgebiet, Funktionen im primären Sektor, Flurformen;</p> <p>Suburbanisierung Bevölkerungsentwicklung (Rückgang durch Land-Stadt-Wanderung, Zuzug von Wohnbevölkerung), Änderung von Berufsstrukturen (Rückgang der Agrarerwerbsquote, der Zahl der landwirtschaftlichen Vollerwerbsbetriebe, Umstellung auf vollmechanisierte Betriebe); Funktionswandel von Gebäuden, Nebeneinander ländlicher und städtischer Bauformen.</p> <p>Auspendler; Wandel der Betriebsformen und der Siedlungsstrukturen durch unterschiedliche wirtschaftspolitische Leitbilder; Ansiedlung von Höfen aus dem Ortsverband; Flurbereinigung; Trennung von Wohn- und Wirtschaftsgebäuden, Aufgabe typischer Hausformen;</p> <p>Wandel der Berufsstruktur. Wanderungsgewinne; Einrichtungen für den Fremdenverkehr, Ansprüche des Tourismus an Infrastruktur; Diskrepanz zwischen Anspruch auf touristische Einrichtungen und nach Erhalt des traditionellen Dorfbildes;</p>
<p>5. Dorfentwicklungsplanung</p>	<p>Prinzipien innerdörflicher Strukturverbesserung (Althofsanierung, verbesserte Verkehrserschließung in Anpassung an altes Ortsbild, Erhalt regionaler Bausubstanz); Entwicklungsplanung als Aufgabe der Gemeinden/-Bürgerbeteiligung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planungsleitbilder, Flächennutzungs-, Bebauungsplan;</li> <li>- Organisation der Planung durch Verwaltung und politische Gremien;</li> <li>- Gesetzliche Regelungen für die Bürgerbeteiligung, Restriktionen bei der Planungsbeteiligung;</li> </ul>

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
6. Dimensionen der Verstädterung/Urbanisierung	
6.1 Demographische Verstädterung/Urbanisierung	Anteil der Stadt an der Gesamtbevölkerung, Zuwachs des Anteils, Metropolisierung; Verstädterung als weltpolitisches Phänomen;
6.2 Physiognomische Verstädterung	Städteverdichtung, Städtewachstum, Städteumstrukturierung (s. historische Phasen der Stadtentwicklung); Suburbanisierung als Expansion der Städte in ihr Umland;
6.3 Soziale Verstädterung	Annahme und räumliche Verbreitung städtischer Wohn-, Lebens-, Wirtschaftsformen in Regionen unterschiedlicher Entwicklung

**Leistungskurs (13/I)**

**Kursthema: *Siedlungen und ihr Wandel***  
*(Akzentuierung: städtische Siedlungsstrukturen)*

Bei der Auswahl der Raumbeispiele sind Berlin und sein Umland sowie eine nach den Prinzipien des sozialistischen Städtebaus geplante Stadt zu berücksichtigen.

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Strukturen und Funktionen von städtischen Siedlungen	
1.1 Stadtentwicklung	Entstehung, räumliches Wachstum. Typische Grundrisse aus verschiedenen Epochen und Räumen (z. B. mittelalterliche, absolutistische, sozialistische Stadt; nord- und lateinamerikanische, islamisch-orientalische Stadt); Verkehrs- und Ortslage
1.2 Innere Differenzierung als städtisches Phänomen	Prinzipien der Stadtviertelsbildung (Bodenpreisgefüge, intra-urbane Wanderungen, Nutzungsmöglichkeiten von Gebäuden, Verkehrstechnologien und Erschließungsgrad der Stadtteile, Planungseinflüsse) Bodenrentenmodelle;
1.3 Funktionen	Zentralörtliche Funktionen; System der zentralen Orte in Deutschland; Modelle der funktionalen Differenzierung (Kreis-, Sektoren, Mehrkernmodell);

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
<p>2. Analyse städtischer Teilräume als Problemzonen</p> <p>2.1 City</p> <p>2.2 Citynahe Wohn- und Gewerbegebiete (Altstadt, Stadterweiterungen des wilhelminischen Zeitalters)</p> <p>2.3 Stadtrandgebiete</p>	<p>Funktionale Merkmale (intensivste gewerbliche Nutzung mit hohen und höchstrangigen Funktionen, hohe Arbeitsplatzdichte im tertiären Bereich) Ausbildung spezieller Funktionsbereiche (Hauptgeschäftsbereich, Banken-, Verwaltungsviertel); Funktionswandel vom Wohn- zum Arbeitsgebiet; Verschiebung des Verhältnisses von Tag- und Nachtbevölkerung; Monofunktionalität; Verkehrsballung mit rhythmischen Verkehrsspitzen; Luft- und Lärmbelastung; Stadtplanerische Eingriffe: Schaffung von Verkehrsflächen, Verkehrsausbaumaßnahmen, Fußgängerzonen, Physiognomische Merkmale (Gebäudehöhe, Schaufensterdichte); Besonderheiten der Citybildung in der "sozialistischen Stadt"; Dominanten der Gestaltung des Stadtzentrums mit zentralem Platz und Magistrale, Konzentration des Einzelhandels- und Dienstleistungssektors, Mischung von Wohn- und Gewerbestruktur;</p> <p>Gewerbe-Wohn-Mischgebiet in enger Verzahnung, Funktionenmischung; Tendenz zu bestimmten Sozialstrukturen (Bevölkerungsdichte, Überalterung, hoher Ausländeranteil) und Bauzustand (Überbauung, mangelhafte sanitäre Ausstattung der Wohnungen, Verslumung; Blockbebauung);</p> <p>Großmaßstäblich geplante Siedlungen, Dominanz der Wohnfunktion; relativ einheitliche Altersstruktur als Folge wechselnde Nachfrage nach öffentlichen Einrichtungen; Pendler zum innerstädtischen Arbeitsplatz, Verkehrsverbindung (PKW und ÖNV);</p>
<p>3. Städtisches Ökosystem als naturfernes System</p>	<p>Abweichung der Klimaelemente von der Umgebung; (Dunstglocke durch Emissionen von Verkehr und Industrie, Temperatursteigerung im innerstädtischen Bereich, Konvergenz der Luft zur Innenstadt, geringere Luftfeuchte durch Versiegelung des Bodens und geschlossenes Kanalsystem); Verarmung von Flora und Fauna; Berücksichtigung der Klimafaktoren bei Stadtplanung;</p>

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
4. Sanierungsvorhaben	<p>Ziel: Beseitigung städtebaulicher Mißstände (Substanz- und Funktionsschwächen, (Städtebauförderungsgesetz 1971));</p> <p>Maßnahmen: Altbaumodernisierung, Wohnumfeldverbesserung, Verkehrsberuhigung, Flächen- und Objektsanierung;</p> <p>Probleme: Erhöhung von Wohnwert und Mieten, Verdrängung sozialschwacher Gruppen;</p>
5. Stadtplanung als Aufgabe der Gemeinden/-Bürgerbeteiligung	<p>Planungsleitbilder, Flächennutzungs, Bebauungsplan;</p> <p>Organisation der Planung durch Verwaltung und politische Gremien;</p> <p>Gesetzliche Regelungen für die Bürgerbeteiligung, Restriktionen der Planungsbeteiligung;</p>
6. Stadtregionen, Stadt-Umlandbeziehungen	<p>Modell der Stadtregion (Kerngebiet, verstädterte Zone, Randzone);</p> <p>Funktionen der Zonen, jeweilige raumtypische Merkmale, (zentralität, Bevölkerung, Sozialstruktur, Pendlerverkehr, Freizeitpotential);</p> <p>Modelle zur Gliederung und Entwicklung der Stadtregion: punkt-axiales Modell; Gartenstadt (nach Howard), NHew Towns (Greater-London-Plan);</p>
7. Dimensionen der Verstädterung/Urbanisierung	<p>Anteil der Stadt an der Gesamtbevölkerung, Zuwachs des Anteils, Metropolisierung; Verstädterung als weltweites Phänomen;</p> <p>Städteverdichtung, Städtewachstum, Städteumstrukturierung (s. historische Phasen der Stadtentwicklung);</p> <p>Suburbanisierung als Expansion der Städte in ihr Umland;</p> <p>Annahme und räumliche Verbreitung städtischer Wohn-, Lebens-, Wirtschaftsformen in Regionen unterschiedlicher Entwicklung</p>
7.1 Demographische Verstädterung	
7.2 Physiognomische Verstädterung	
7.3 Soziale Verstädterung	

## Leistungskurs (13/II)

**Kursthema:** *Raumplanung als Mittel zur Angleichung ungleichwertiger Raumstrukturen (wirtschafts- und sozialgeographische Akzentuierung)*

Bei der Auswahl der Raumbeispiele ist das Land Brandenburg zu berücksichtigen. Ein Raum muß kursorisch, ein Raum detailliert betrachtet werden.

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Erscheinungsformen räumlicher Disparitäten in der Bundesrepublik Deutschland	Abgrenzung von Ballungsräumen und Verdichtungsgebieten Verteilung strukturschwacher und starker Regionen Indikatoren für strukturschwache und starke Regionen Raumordnungsregionen als Planungsinstrumentarium Einordnung der Bundesrepublik Deutschland in den europäischen Raum
2. Erklärungsmuster regionaler Disparitäten	ein theoretischer Ansatz, wie z. B. Ansatz der regionalen Polarisation, der sektoralen Polarisation oder der Wachstumsstufentheorie
3. Planung der räumlichen Entwicklung/Abbau regionaler Disparitäten  3.1 Raumplanerische Gesetze und Ziele des Bundes und der Länder	Bundesraumordnungsgesetz, Bundesraumordnungsprogramm, Landesplanungsgesetze der Bundesländer, Gemeinschaftsaufgabe, Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur spezifische Förderprogramme wie z. B. für Ostdeutschland, EG-Regional- und Strukturfonds Probleme der Abstimmung unterschiedlicher Ebenen und konkurrierender Ansprüche bilaterale und multilaterale Planung in Grenzgebieten

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
3.2 Analyse eines struktur- starken Raumes	
3.2.1 Analyse und Symptome der Strukturstärke anhand eines industriellen Ballungsgebietes  oder  eines Dienstleistungszentrums  Umwertung von Standortfaktoren und Strukturwandel	industrielle Tradition, Genese des Industrieraumes, einseitig oder vielseitig strukturierter Raum, Industriestruktur, Standortfaktoren, Absatz- und Bezugsmärkte, nationale und internationale Konkurrenz Umweltprobleme, Lebensqualität Agglomerationsvorteile
3.2.2 Möglichkeiten der Strukturverbesserung	Dienstleistungsgesellschaft, Tertiärisierung der Arbeitsplätze, Konzentration und Bedeutung von Finanzsektor und Handel, Agglomerationsvorteile  Ursachen von Strukturveränderungen, Strukturkrisen und ihre Auswirkungen auf Bevölkerung und Gemeinden Produktlebenszyklus, Veränderung der Produktionsverfahren internationale Arbeitsteilung
3.3 Analyse eines strukturschwachen Raumes	
3.3.1 Analyse und Symptome der Strukturschwäche	Maßnahmen zur Verbesserung der Wirtschafts-, Sozial- und Infrastruktur Maßnahmen zur Sicherung der natürlichen Lebensbedingungen und der Erhöhung der Lebensqualität Maßnahmen der Raumplanung: Entwicklungsachsen und zentralörtliches System Begründung und Auswirkungen raumplanerischer Entscheidungen Raumplanung in Grenzräumen (multi- und bilaterale Zusammenarbeit, Zweck, Auswirkungen, Verteilung der Kompetenzen)
3.3.2 Möglichkeiten der Strukturverbesserung	Lagebeziehungen und Verkehrsanbindung, Erreichbarkeit zentraler Einrichtungen, Infrastruktur, Industriebesatz, Wirtschaftsstruktur, Finanz- und Steuerkraft, Wanderungssaldo  Räumliche Entwicklungskonzepte (Entwicklungsachsen, zentralörtliches System) Wirtschaftsförderung durch Industrieansiedlung und Förderung des Fremdenverkehrs Ausbau der Infrastruktur und von Verkehrsanlagen Agrarstrukturpolitik



**Leistungskurs (13/II)**

**Kursthema: *Raumplanung als Mittel zur Angleichung ungleichwertiger Raumstrukturen***  
*(physisch-geographische Akzentuierung)*

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
1. Erscheinungsformen räumlicher Disparitäten in der Bundesrepublik Deutschland	Abgrenzung von Ballungsräumen und Verdichtungsgebieten, Verteilung strukturschwacher und -starker Regionen, Indikatoren für strukturschwache und -starke Regionen, Verteilung ökologisch ungleichwertiger Regionen, Raumordnungsregionen als Planungsinstrumentarium, Einordnung der Bundesrepublik Deutschland in den europäischen Rahmen
2. Erklärungsmuster regionaler Disparitäten	ein theoretischer Ansatz wie z. B. Ansatz der regionalen Polarisierung, der sektoralen Polarisierung oder der Wachstumsstufentheorie

Teil- oder Unterthemen	Gegenstände
3. Planung der räumlichen Entwicklung/-Abbau regionaler Disparitäten	
3.1 Raumplanerische Gesetze und Ziele des Bundes und der Länder	Bundesraumordnungsgesetz, Bundesraumordnungsprogramm, Landesplanungsgesetz der Bundesländer, Gemeinschaftsaufgabe, Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur, spezifische Förderprogramme wie z. B. für Ostdeutschland, EG-Regional- und Strukturfonds, Probleme der Abstimmung unterschiedlicher Ebenen und konkurrierender Ansprüche, bilaterale und multilaterale Planung in Grenzgebieten; Bürgerbeteiligung
3.2 Notwendigkeit einer ökologisch orientierten Raumplanung	Landschaft als gekoppeltes physiogen-anthropogenes System, Natur- und Kulturlandschaft; gesellschaftliche Anforderungen an die Leistungsfähigkeit der Landschaft hinsichtlich - Versorgung (Nahrung, Rohstoffe, Wasser), - Entsorgung (Abwasserbeseitigung, Deponie), - Erholung;
3.3 Geographische Landschaftsforschung als Beitrag zur Raumplanung im Land Brandenburg	Nutzungsüberlagerung, Mehrfachnutzung, Nutzungskonflikte;
3.3.1 Grundlegende Methoden und Ergebnisse der Landschaftsforschung	Landschaftsanalyse, -diagnose, -prognose, Erfassung der naturräumlichen Vertikal- und Horizontalstruktur; naturräumliche Gliederung Brandenburgs bzw. eines Teilraumes;
3.3.2 Analyse eines naturnahen Geoökosystems (z. B. Schorfheide, Spreewald) oder Analyse eines naturfernen (anthropogentechnischen Systems bzw. eines geplanten Großprojektes (z. B. Flugplatz, Autobahn- oder Eisenbahntrasse, Industrieobjekt)	Naturraumpotentiale (Auswahl) als Grundlage für raumplanerische Entscheidungen; Naturraumstruktur, Flächennutzungsstruktur, raumplanerische Vorstellungen zur weiteren Entwicklung und Gestaltung; Ergebnisse der Bürgerbeteiligung
3.4 Ökologische Landesplanung in Brandenburg	Anthropogene Überprägung der Landschaft und dadurch ausgelöste Prozesse (Beispiele aus Industrie und Landwirtschaft), Hauptergebnisse anthropogener Überprägung der Landschaft; raumplanerische Vorstellungen zur weiteren Entwicklung und Gestaltung; Ergebnisse der Bürgerbeteiligung Systeme von Schutzgebieten: Naturschutzgebiete, Naturparke, Biosphärenreservate

Verlag und Versand: Brandenburgische Universitätsdruckerei und Verlagsgesellschaft Potsdam mbH  
Karl-Liebknecht-Straße (Universität), O-1574 Golm  
Telefon 9 76 23 01, Telefax 9 76 23 09  
Einzelbestellungen können nur beim Verlag vorgenommen werden.  
Preis des Einzelheftes 8,55 DM incl. Porto, Versand und Mwst.