



Schleswig-Holstein
Ministerium für Schule
und Berufsbildung

Leitfaden zu den Fachanforderungen Geographie

Sekundarstufe I
Sekundarstufe II

Impressum

Herausgeber: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein

Jensendamm 5, 24103 Kiel

Kontakt: pressestelle@mbw.landsh.de

Layout: Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.stamp-media.de

Druck: Schmidt & Klaunig im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.schmidt-klaunig.de

Kiel, Juli 2016

Die Landesregierung im Internet: www.schleswig-holstein.de

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

Leitfaden zu den Fachanforderungen Geographie

Sekundarstufe I

Sekundarstufe II

Inhaltsverzeichnis

I Einleitung	6
Funktion des Leitfadens	6
II Didaktische und methodische Erläuterungen zu einem kompetenzorientierten und lernprozessanregenden Geographieunterricht	8
1. Kompetenzorientierung	9
2. Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte ...	13
3. Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen	18
4. Modell des Lehr-Lern-Prozesses.....	22
5. Kognitive Aktivierung	24
6. Geographische Lernlinien.....	26
7. Geographische Lernlinien.....	28
III Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums im Fach Geographie	30
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 5.....	30
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 6.....	34
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 7.....	38
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 8.....	42
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 9/10.....	46
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse E1.....	50
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse E2.....	52
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q1.1	54
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q1.2	56
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q2.1	58
Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q2.2	60

IV Aufgabenbeispiele	62
Lernaufgaben - Funktion.....	62
Beispiel 1 Klasse: Orientierungsstufe.....	64
Beispiel 2 Klasse: Sekundarstufe.....	66
Beispiel 3 Klasse: Sekundarstufe I.....	68
Beispiel 4 Klasse: Sekundarstufe I.....	70
Beispiel 5 Klasse: Sekundarstufe II.....	72
Beispiel 6 Klasse: Q.....	74
Beispiel 7 Klasse: Q.....	76
Leistungsaufgaben - Funktion.....	78
Leistungsaufgaben - Funktion der Beispiele.....	78
Leistungsaufgaben in der Abiturprüfung.....	78
Beispiel 1 Klasse: 5.....	80
Beispiel 2 Klasse: E.....	82
V Lernen am anderen Ort	84
VI Anhang	86

I Einleitung

Funktion des Leitfadens

Die seit dem Schuljahr 2015/16 geltenden Fachanforderungen im Fach Geographie lösen die bisher geltenden Lehrpläne Fach Geographie für die Sekundarstufe I und II sowie die alten sogenannten „Fachanforderungen für die Abiturprüfung“ aufwachsend ab.

Dieser Leitfaden soll Lehrkräfte und Fachschaften dabei unterstützen, Unterricht auf der Grundlage der Fachanforderungen zu planen. Dabei stehen folgende Aspekte im Mittelpunkt:

- Didaktische und methodische Erläuterungen zu einem kompetenzorientierten und lernprozessanregenden Geographieunterricht
- Unterstützung bei der Erstellung und Fortschreibung des schulinternen Fachcurriculums
- Aufgabenbeispiele (inklusive Anmerkungen zur Differenzierung)
- Lernen am anderen Ort
- Anhang mit Checklisten und erweiterten Hinweisen zu Didaktik und Methodik

Didaktische und methodische Erläuterungen zu einem kompetenzorientierten und lernprozessanregenden Geographieunterricht

Die Fachanforderungen skizzieren auf allgemeiner Ebene didaktische Leitlinien für einen kompetenzorientierten Geographieunterricht. Dabei handelt es sich um grundsätzliche Aussagen zur Didaktik des Faches. Sie bilden einen Bezugsrahmen insbesondere für die Auswahl von Themen und Bestimmung von Inhalten des Geographieunterrichts. Der Leitfaden unterstützt den weiteren Verlauf der konkreten Unterrichtsplanung durch Hinweise auf Möglichkeiten zur Umsetzung der Fachanforderungen im Hinblick auf die Schwerpunkte der funktionalen Kompetenzorientierung und der Anregung von Lernprozessen.

Unterstützung bei der Erstellung und Fortschreibung des schulinternen Fachcurriculums

Die Fachanforderungen verzichten bewusst auf kleinschrittige Detailregelungen. Themen und Inhalte sind nicht einzelnen Jahrgangsstufen zugeordnet, weil eine solche Zuordnung neben pädagogischen und didak-

tischen Abwägungen auch von der Ausgestaltung der Kontingenzstundentafel an der jeweiligen Schule abhängt. Es ist Aufgabe des schulinternen Fachcurriculums, die zentralen Inhalte und Kompetenzen, die in den Fachanforderungen auf den jeweiligen Abschluss bezogen ausgewiesen sind, über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg aufbauend abzubilden (vergleiche Kapitel 4 der Fachanforderungen).

Der Leitfaden unterstützt die Fachschaften bei der Erstellung und Fortschreibung dieses schulinternen Fachcurriculums durch

- eine beispielhafte Zuordnung der Themen zu den Jahrgängen
- Beispiele für mögliche Unterrichtsinhalte zu den verbindlichen Themen
- Beispiele für mögliche Fachbegriffe zu den verbindlichen Themen

Aufgabenbeispiele

In den Fachanforderungen für die Sekundarstufe I werden die angestrebten Kompetenzen und die zentralen Inhalte auf drei Anforderungsebenen ausgewiesen: Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA), Mittlerer Schulabschluss (MSA), Übergang in die Oberstufe (vergleiche Kapitel 2 der Fachanforderungen).

Die vielfältigen Aufgabenbeispiele sind auf unterschiedliche Kompetenzbereiche und Jahrgangsstufen bezogen. Sie orientieren sich an den didaktischen Leitlinien der Fachanforderungen (vergleiche Fachanforderungen S. 13-14). Der Leitfaden enthält zudem Hinweise und Anregungen zur funktionalen Differenzierung für den Unterricht in heterogenen Lerngruppen.

Lernen am anderen Ort

Die Fachanforderungen heben die besondere Bedeutung des Lernens am anderen Ort für einen erfolgreichen Geographieunterricht hervor. Der Leitfaden gibt für die unterrichtliche Umsetzung und die Absprachen innerhalb der Fachschaft Anregungen für die Auswahl möglicher Ziele in Norddeutschland.

II Didaktische und methodische Erläuterungen zu einem kompetenzorientierten und lernprozessanregenden Geographieunterricht

Ziel des Geographieunterrichts

Aktuelle geographisch und geowissenschaftlich relevante Phänomene und Prozesse, wie z. B. Globalisierung, Klimawandel, weltweite Disparitäten, Naturereignisse und ihre Folgen, Ressourcenkonflikte und Migration, prägen unser Leben und unsere Gesellschaft auf dem Planeten Erde in vielen Bereichen.

Der Umgang mit diesen komplexen Entwicklungen erfordert Verhaltensweisen und Handlungsstrategien auf der Grundlage von fundiertem Sachwissen, Methodenkompetenzen, Urteils- und Kommunikationsfähigkeit sowie Handlungskompetenzen, z. B. in den Bereichen sozioökonomische Entwicklung in Räumen unterschiedlicher Maßstabsdimension, Umweltschutz, Risikovorsorge, Stadt- und Raumplanung und entwicklungspolitische Zusammenarbeit.

Weil die Prozesse in diesen Bereichen ihre Dynamik aus den Wechselwirkungen zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten erhalten, können diese Qualifikationen insbesondere durch eine Verknüpfung von naturwissenschaftlicher und gesellschaftswissenschaftlicher Bildung aufgebaut werden. Gerade hier besitzt die Geographie ihr besonderes fachliches Potential (vergleiche Leitlinie 5, Fachanforderungen S. 14).

Die Handlungskompetenzen im Sinne der geographiedidaktischen Vorgabe der Raumverhaltenskompetenz orientieren sich an der normativen Vorgabe der Nachhaltigkeit, die in den Fachanforderungen mit „Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen“ in einer ersten Näherung präzisiert wurde. Hierbei sind die räumlichen Maßstabsebenen des Lokalen, Regionalen, Nationalen und Globalen miteinander verknüpft zu betrachten.

Der Raum als eine existentielle Grundlage wird über die Raumkategorien („Container“, „Lagebeziehungen“, „Wahrnehmung“, „Konstruktion“) im Geographieunterricht betrachtet (vergleiche Leitlinie 5, Fachanforderungen S. 14). Neben der Orientierungskompetenz werden grundlegende regionalgeographische Kenntnisse über Regionen, Staaten und Staatengruppen im Kontext auch nomothetischer Sachverhalte erworben.

Handlungskompetenz

Im Sinne der Maxime „Die Gegenwart und die Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen“ (vergleiche Fachanforderungen, S. 12) kann verantwortungsbewusstes Lernen nur stattfinden, wenn die Lernenden handlungsrelevantes Wissen erwerben sowie eine Bereitschaft und die Fähigkeit zum konkreten Handeln entwickeln (vergleiche Fachanforderungen, S. 12 sowie Leitlinie 2, ebenda S. 14). Beides ist die Basis für die Reflexion und die Selbstbestimmung konkreten Handelns. Diese Strategiefähigkeit wird als eine zentrale Rahmenbedingung zur Umsetzung der Maxime angesehen.

Die Grundlage dafür wird in den Fachanforderungen Geographie durch die verbindlichen Standards in der Sekundarstufe I gelegt. Darauf aufbauend beabsichtigen die verbindlichen Standards in der Sekundarstufe II ein konkretes Handeln der Lerner. Unterschieden wird dabei in drei Formen:

- das Informationshandeln
- das Alltagshandeln und
- das bürgerschaftliche Handeln.

Das Informationshandeln und das Alltagshandeln kann durchaus auch schon in der Sekundarstufe I angebahnt oder durchgeführt werden. Beide Formen bieten den Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten ihr handlungsrelevantes Wissen anzuwenden.

Beispiele für Informationshandeln (Formen des Informierens anderer)
<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen und Verteilen von Flyern • Errichten von Informationsständen für den Schulalltag oder für Schulveranstaltungen • Verfassen eines Artikels für die Schülerzeitung • Verfassen eines Beitrags für die Schulhomepage • Schreiben eines Leserbriefes an eine Zeitung • Informieren von Mitmenschen (Mitschüler, Eltern, Öffentlichkeit) • Informieren von Entscheidungsträgern
Beispiele für Alltagshandeln (Formen des aktiven Handelns)
<ul style="list-style-type: none"> • Berücksichtigung regionaler Lebensmittelprodukte • Berücksichtigung nachhaltig produzierter Produkte • Bewusster Umgang mit Nahrungsmitteln • Bewusste Nutzung des Fahrrads oder des ÖPNV • Bewusster Konsum von Kleidungsstücken • Bewusster Umgang mit Flugreisen, Kreuzfahrten • Nutzung von Sharing Systemen • Sparsamer Umgang mit Ressourcen • Bewusste Reflexion seines eigenen Handelns und Konsumierens über einen bestimmten Zeitraum
Beispiele für Bürgerschaftliches Handeln (Formen der Partizipation)
<ul style="list-style-type: none"> • Aktive Teilnahme an politischen Sitzungen (z. B. Gemeinde, Stadtrat) • Aktive Teilnahme an Raumplanungsverfahren • Aktive Teilnahme an Forschungsprojekten • Konstruktive Kontaktaufnahme mit einem Unternehmen • Aktive Beteiligung bei einer NGO • Konstruktive Mitarbeit an aktuellen Projekten • Aktive Planung und Realisierung von eigenen Ideen im realen Kontext (z. B. Zukunftswerkstatt)

Umsetzung der Ziele des Geographieunterrichts

Wie sich diese Maxime konkret in der Praxis umsetzen lässt, soll im Folgenden näher dargestellt werden und gleichzeitig bei der Umsetzung der Fachanforderungen Geographie im Unterricht helfen.

1 Kompetenzorientierung

Mit den Fachanforderungen Geographie kommt in Schleswig-Holstein neben der verbindlichen Säule des Wissens (Inhalte) auch die verbindliche Säule des Könnens (Kompetenzen) hinzu. Dadurch wird die Umsetzung einer Kompetenzorientierung im Unterricht wesentlich erleichtert, da nun konkrete Standards im Sinne eines Spiralcurriculums vorhanden sind.

Die Kompetenzbereiche und Standards werden dazu systematisch mit den Themen des Faches zusammengeführt. Die folgenden Beispiele verdeutlichen die Funktion der Tabellen 2 und 4 der Fachanforderungen in diesem Sinne. Dasselbe Thema wird hier jeweils mit verschiedenen Kompetenzschwerpunkten verknüpft.

Der vorliegende Leitfaden gibt in diesem Zusammenhang Hinweise auf mögliche Inhalte, anhand derer das Thema unterrichtlich greifbar werden kann (vergleiche Kapitel III). So können die Schülerinnen und Schüler am fachinhaltlichen Beispiel unterschiedliche Fähigkeiten erwerben.

1 Kompetenzorientierung

Schlaglichtartige Beispiele zur Arbeit mit den Fachanforderungen

Übergang / Einstieg in die Geographie	F1 (S1, S2) F2 (S4, S6)	O1 (S1, S2) O3 (S5, S6) O4 (S11, S12, S13)	M1 (S1, S2) M2 (S4, S5)	Arbeiten wie ein Geograph: Orientierung, Karte, Atlas, WebGIS / internetbasierte Raumdarstellungen Die Erde entdecken: Leben unter verschiedenen Naturbedingungen
Geographie Deutschlands mit Fokus auf Schleswig-Holstein	F4 (S17) F3 (S10) K1 (S1, S2) H1 (S1, S2)	O2 (S3, S4)	M1 (S3) M2 (S4)	Landwirtschaft und Fischerei in SH und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln Facetten der Industrie und Dienstleistung in SH und Deutschland - Standorte, ihre Entstehung und weltwirtschaftliche Bedeutung
Verbindliches Thema (Fachanforderungen)	Landwirtschaft und Fischerei in Schleswig-Holstein und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln			
Möglicher Inhalt (Leitfaden)	Herstellungsprozess von Lebensmitteln			
Gewählter Standard (Fachanforderungen)	O3 (S6) Die SuS können topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten			
Mögliches Ziel	Indem die SuS tabellarisch eine Routenplanung für die Zutatenbeschaffung von Joghurt erstellen, können sie eine thematische Karte auswerten.			
Lernprodukt	Tabelle			

Übergang / Einstieg in die Geographie	F1 (S1, S2) F2 (S4, S6)	O1 (S1, S2) O3 (S5, S6) O4 (S11, S12, S13)	M1 (S1, S2) M2 (S4, S5)	Arbeiten wie ein Geograph: Orientierung, Karte, Atlas, WebGIS / internetbasierte Raumdarstellungen Die Erde entdecken: Leben unter verschiedenen Naturbedingungen
Geographie Deutschlands mit Fokus auf Schleswig-Holstein	F4 (S17) F3 (S10) K1 (S1, S2) H1 (S1, S2)	O2 (S3, S4)	M1 (S3) M2 (S4)	Landwirtschaft und Fischerei in SH und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln Facetten der Industrie und Dienstleistung in SH und Deutschland - Standorte, ihre Entstehung und weltwirtschaftliche Bedeutung
Verbindliches Thema (Fachanforderungen)	Landwirtschaft und Fischerei in Schleswig-Holstein und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln			
Möglicher Inhalt (Leitfaden)	Großproduktion in der modernisierten Landwirtschaft			
Gewählter Standard (Fachanforderungen)	F3 (S10) Die SuS können (vergangene und) gegenwärtige humangeographische Strukturen in Räumen beschreiben und erklären.			
Mögliches Ziel	Indem die SuS die Stationen und Beteiligten der Fleischproduktion schematisch darstellen, können sie die Bedeutung der Schweinemast in der Region Süddoldenburg beschreiben und erklären.			
Lernprodukt	Schematische Darstellung			

Übergang / Einstieg in die Geographie	F1 (S1, S2) F2 (S4, S6)	O1 (S1, S2) O3 (S5, S6) O4 (S11, S12, S13)	M1 (S1, S2) M2 (S4, S5)	Arbeiten wie ein Geograph: Orientierung, Karte, Atlas, WebGIS / internetbasierte Raumdarstellungen
Geographie Deutschlands mit Fokus auf Schleswig-Holstein	F4 (S17) F3 (S10) K1 (S1, S2) H1 (S1, S2)	O2 (S3, S4)	M1 (S3) M2 (S4)	Die Erde entdecken: Leben unter verschiedenen Naturbedingungen Landwirtschaft und Fischerei in SH und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln Facetten der Industrie und Dienstleistung in SH und Deutschland - Standorte, ihre Entstehung und weltwirtschaftliche Bedeutung
Verbindliches Thema (Fachanforderungen)	Landwirtschaft und Fischerei in Schleswig-Holstein und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln			
Möglicher Inhalt (Leitfaden)	Strukturwandel in der Landwirtschaft			
Gewählter Standard (Fachanforderungen)	M2 (S5) Die SuS können problem-, sach- und zielgemäß Informationen im Gelände (...) oder durch Versuche und Experimente gewinnen.			
Mögliches Ziel	Indem die SuS während einer Betriebserkundung einen vorbereiteten Fragebogen ausfüllen, können sie Informationen im Gelände gewinnen.			
Lernprodukt	Fragebogen ausfüllen			

Im Rahmen einer Unterrichtsplanung wie der oben skizzierten, können aktuelle didaktische und methodische Aspekte auf besonders funktionale Weise berücksichtigt werden. Sie werden in den folgenden Abschnitten erläutert.

Die Aufgaben und die Lernprodukte als Zentrum des kompetenzorientierten Unterrichts

Wie werden die beiden Säulen - das Wissen und das Können - miteinander verbunden? Diese Brücke stellen die Aufgaben und die daraus erwachsenen Lernprodukte dar. Die Aufgabenstellung sorgt dafür, dass die Lerner sich mit dem Inhalt auseinandersetzen und sich somit Wissen aneignen. Ebenso entscheidend für den Lernprozess sind die dabei entstehenden Lernprodukte. Hieran lässt sich der Kompetenzstand und somit auch der Kompetenzzuwachs der Lerner erkennen. Daher werden die Aufgaben und die Lernprodukte das Zentrum des Unterrichts betrachtet. Das Gestalten, das Präsentieren, das Diskutieren und das Reflektieren der Lernprodukte bilden das Herzstück einer Lernlinie bzw. eines Unterrichtsgangs.

Kompetenzorientierten Unterricht vom Lernprodukt her planen

Um diesen Aneignungsprozess von Kompetenzen auch in das Zentrum der Unterrichtsplanung zu stellen, ist dies auch der Ausgangspunkt bei der Unterrichtsvorbereitung. Danach stellen sich die Fragen nach der Anregung des Lernprozesses und nach der Weiterentwicklung des Lernproduktes bzw. des Kompetenzzuwachses.

Die Verknüpfung der verbindlichen Inhalte mit den verbindlichen Kompetenzen erfolgt also ausgehend vom Lernprodukt mit folgender Doppelfrage:

- Welche Lernprodukte können zu diesem Inhalt erstellt werden?
- Welche Kompetenzen können mit diesem Lernprodukt gut entwickelt und gefördert werden?

Lernerorientierung

Voraussetzung für einen erfolgreichen Aneignungsprozess ist dabei, dass der Input (Inhalt) eine gewisse Attraktivität für den Lerner benötigt, damit er auch bereit ist sich damit auseinanderzusetzen.

1 Kompetenzorientierung

Dieser „Haken an der Sache“ kann aus einem Widerspruch (kognitiver Konflikt) oder einem Bezug zur eigenen Erfahrung bestehen. Er ist die Forderung nach inhaltvollen Inhalten und einem relationalen Wissen (vergleiche Leitlinie 2, Fachanforderungen S. 13). Durch ihn findet eine kognitive Aktivierung des Lernalers statt.

Der Output (Können) ist das angestrebte Ziel für die Lerner. Inwiefern die Lerner dieses Ziel erreichen, lässt sich an ihrem Lernprodukt erkennen. Im Sinne eines lohnenden Unterrichts ist eine intensive Auseinandersetzung mit den Lernprodukten notwendig.

Für den Lernprozess entscheidend ist das Handeln der Lerner. Beim Erstellen der Lernprodukte erwerben sie die angestrebten Kompetenzen, basierend auf den sechs Kompetenzbereichen der Geographie. Die Aufgabenstellung sollte hierbei idealerweise eine Balance zwischen Zutrauen und Zumuten schaffen.

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

Im Zentrum kompetenzorientierten Unterrichts im Fach Geographie steht das Lernprodukt. Seine Erstellung und Diskussion sind die wesentlichen Phasen im Lernprozess. Hier finden die kognitive Aktivierung und der dadurch induzierte handelnde Umgang mit dem Unterrichtsgegenstand statt (siehe oben). Die fachlich-didaktische Funktion kann das Lernprodukt dann entfalten, wenn es ein zur Betrachtung des Fachinhaltes passendes geographisches Basiskonzept (vergleiche Leitlinie 4, Fachanforderungen, S. 13) widerspiegelt.

So kann die fachliche Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand besonders zielführend gestaltet werden.

Bei der Aufbereitung für den Unterricht kann die Frage helfen, ob die geographische Betrachtung sich schwerpunktmäßig auf die Sichtbarmachung räumlicher Strukturen oder funktionaler Beziehungen im Raum oder ganzer raumwirksamer Prozesse konzentrieren soll. Hinzu kommt, insbesondere im Sinne der didaktischen Maxime des Geographieunterrichts, die Kategorie der werterelevanten geographischen Sachverhalte.

Nutzung der Basiskonzepte für die Planung von Lernprodukten

Basiskonzept	Beispiele für den Unterrichtsinhalt Hafencity Hamburg	Beispiele für mögliche Lernprodukte
Struktur	Standortfaktoren für die Ansiedlung von Unternehmen	Tabelle
	Nutzungsräumliche Gliederung	Nutzungskartierung
Funktion	Einflussfaktoren bei der Quartiersbildung	Ursache-Wirkungs-Kette
	Maßnahmen zur sozialen Durchmischung	Ursache-Wirkungs-Darstellung
	Nutzungsschwerpunkte und räuml. Auswirkungen	Croquis
Prozess	Hafenentwicklung und Stadtplanung	Wirkungsgefüge
	Strukturwandel vom Umschlagsplatz über die Industriebranche zur Hafencity	Lebendiges Diagramm
	Gentrifizierung angrenzender Stadtviertel	Modell Vier Wellen der Gentrifizierung verlebendigen
Werte	Nachhaltigkeit des Quartierskonzeptes	Nachhaltigkeitsdreieck

Je nach zugrundeliegendem Schwerpunkt sollte das dem Kompetenzerwerb dienende Lernprodukt als zentrales Element im Lernprozess also das jeweilige Basiskonzept reflektieren, um für den fachlichen Lernfortschritt funktional zu sein.

Beispiel: Stehen bei der Betrachtung des geographischen Sachverhalts funktionale Zusammenhänge im Vordergrund, kann ein Lernprodukt in Form von z. B. Ursache-Wirkungs-Paaren, Wenn-dann-Sätzen oder einem Wirkungsgefüge hilfreich sein.

Die Tabelle (vergleiche S. 14-15) stellt eine Auswahl möglicher Formen von Lernprodukten dar, die den jeweiligen Basiskonzepten bzw. der Kategorie Werte zugeordnet werden können.

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

Möglichkeiten der Bestimmung funktionaler Lernprodukte (Auswahl)

Struktur	Funktion
<ul style="list-style-type: none"> • Tabelle einfach (z.B. +/- od. pro/contra od. Wo-ist-was-möglich*) • Tabelle komplex (z.B. StO-Analyse, Entscheidungsmatrix SWOT-Analyse usw.) • Lebendiges Profil* • Außenseiter* • Tabu* • Bilder befragen* • Kategorien* • Spurensuche/Geo-Foto (O) • Zuordnung (O) • Karte im Kopf* (O) • Croquis (O) • Stumme Karte (O) • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Ursache-Wirkungs-Paare • Wenn-dann-Sätze • Analyseketten • Kreislauf • Wirkungsgefüge / Mystery* • Syndromdarstellung • Diagramm • Lebendiges Diagramm* • Lebendiges Profil • Tatsachen und Meinungen* (Tabelle) • Karte im Kopf* (O) • Croquis (O) • Stumme Karte (O) • ...
<ul style="list-style-type: none"> • Text (Fließtext, Plakat, Graf-iz etc.) • Fünf-Satz-Methode • Mystery* • Auswahl (x bedeutsame Faktoren aus y) • Hierarchisierung (von Faktoren) • ... 	
<ul style="list-style-type: none"> • Domino* • Arbeiten mit Modellen • Planen und Entscheiden* • ... 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentation (z. B. Modell von Toulmin) • ...

* vgl. Methoden des *Thinking-Through-Geography*-Ansatzes¹

Zusammenstellung: Fachteam Geographie am IQSH

¹ Quellen u.a.: Leat, D. (Hrsg., 1998) *Thinking Through Geography*. Cambridge: Chris Kington Publishing; Vankan, L. (Hrsg., 2007): *Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie*. Braunschweig: Westermann; Schuler, S. (Hrsg., 2013): *Diercke Methoden 2*. Braunschweig: Westermann.

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

Prozess	Werte
<ul style="list-style-type: none"> • Grafische / schematische Darstellung • Diagramm • Lebendiges Diagramm* • Lebensliniendiagramm* • Szenario • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Meinungsstrahl • Nachhaltigkeitsdreieck • Wertequadrat* • Integrationsviereck • Lebensliniendiagramm* • Tatsachen und Meinungen* (Tabelle) • SWOT-Analyse • Diskursanalyse • ...

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

Gleichzeitig eignen sich bestimmte Methoden aus dem Kanon „Thinking Through Geography“¹, um einzelne Kompetenzen schwerpunktmäßig zu fördern, wobei andere Kompetenzbereiche stets beteiligt bleiben. Ein

weiteres zentrales Ziel der Methoden ist die Förderung der fachlichen Diskurskompetenz, da Lösungen nie eindeutig sind.

	Fachkompetenz	Räumliche Orientierung	Methoden
5-6	<ul style="list-style-type: none"> • Tabellen • Kategorien • Domino* 	<ul style="list-style-type: none"> • Karten im Kopf 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilder befragen
7-9/10	<ul style="list-style-type: none"> • Wirkungsgefüge • Analysekette • Kategorien • Fünf W-Fragen • Außenseiter (mit Bildern und Karten)** • Tabu** • Domino* 	<ul style="list-style-type: none"> • Karten im Kopf • Wo ist was möglich? 	<ul style="list-style-type: none"> • Bilder befragen • Das lebendige Diagramm • Das lebendige Profil • Mystery*
Sek. II	<ul style="list-style-type: none"> • Wirkungsgefüge • Syndrom-Ansatz • Fünf W-Fragen • Philosophieren mit Geographie 	<ul style="list-style-type: none"> • Wo ist was möglich? 	<ul style="list-style-type: none"> • Das lebendige Diagramm • Mystery*

* eignet sich auch am Beginn und am Ende einer Unterrichtseinheit

** eignet sich besonders am Ende einer Unterrichtseinheit

Zusammenstellung: Fachteam Geographie am IQSH

² Quellen u.a.: Leat, D. (Hrsg., 1998) *Thinking Through Geography*. Cambridge: Chris Kington Publishing; Vankan, L. (Hrsg., 2007): *Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie*. Braunschweig: Westermann; Schuler, S. (Hrsg., 2013): *Diercke Methoden 2*. Braunschweig: Westermann.

2 Funktionale Lernprodukte bestimmen durch Nutzung der Basiskonzepte Struktur, Funktion, Prozess und Werte

	Kommunikation	Beurteilung/Bewertung	Handlung
	<ul style="list-style-type: none"> • Außenseiter** • Tabu** 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltigkeitsdreieck • Meinungsstrahl 	<ul style="list-style-type: none"> • Planen und entscheiden (<i>vereinfacht</i>)
	<ul style="list-style-type: none"> • Außenseiter • Tabu • Wo ist was möglich? • Das Lebenslinien-Diagramm • Vorhersagen mit Filmen und Texten • Die Fünf-Satz-Methode 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltigkeits-dreieck • Modell von Toulmin • Meinungsstrahl • Wertequadrat* • Das Lebenslinien-Diagramm • Tatsachen und Meinungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Planen und entscheiden
	<ul style="list-style-type: none"> • Das Lebenslinien-Diagramm 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltigkeits-dreieck • Modell von Toulmin • Meinungsstrahl • Szenariomethode • Wertequadrat* • Das Lebenslinien-Diagramm 	<ul style="list-style-type: none"> • Planen und entscheiden in Stufen

3 Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen

3 Vier Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen

Im Unterricht trägt die Erstellung eines Lernproduktes, die häufig durch einen kognitiven Konflikt initiiert wird, wesentlich zum Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler bei. Besonders wirksam ist eine solche kognitive Aktivierung dann, wenn die Denkleistung dem Ziel der Erkenntnisgewinnung dient. Der angeregte Lernprozess soll dabei die Konstruktion einer Vorstellung von dem zugrunde liegenden Sachverhalt ermöglichen.

Die Lernenden können also neue Informationen in ihre vorhandenen Wissensstrukturen einordnen.

Die Erstellung des Lernprodukts kann durch einen der vier Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen³ angeregt werden. Diese Strukturhilfe besteht aus den Kategorien „komplexe Problemlösung“, „komplexe Entscheidungsfälle“, „komplexe Beurteilung“ und „komplexe Gestaltungsaufgaben“.

Vier Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen	
Komplexe Probleme: inhaltlich basierte Problemlösung	Komplexe Entscheidungsfälle: Abwägung, begründete Entscheidung
Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Unbefriedigender Ausgangszustand • Informationsgrundlage zu erarbeiten • Lösungswege u. Handlungsmöglichkeiten zu erarbeiten 	Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Auswahl aus gegebenen Handlungsoptionen • Kriterienorientiert begründete Entscheidung zu treffen • Vergangene, gegenwärtige od. zukünftige Situationen
Komplexe Beurteilungen: Problemlösungen, Entscheidungen, Ergebnisse beurteilen, Bewertungskriterien anwenden	Komplexe Gestaltungsaufgaben: Gedanklich entwerfen, ausgestalten und produzieren
Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Vorhandene Problemlösung, Entscheidung oder Gestaltung bewerten • Beurteilungskriterien entwickeln • Beurteilung durchführen • Am Wertmaßstab bewerten 	Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Situation, Verfahren oder Produkt • Sorgfältige Planung der Einzelbeiträge im Gesamtzusammenhang • Entworfenen Handlungsmöglichkeiten bzw. Entscheidungen angemessen umsetzen
Konstruktionsprinzip:	
„Lerne, dich mit guten Gründen fachlich-sachlich und persönlich zu entscheiden und zu handeln!“	

Ausschlaggebend ist bei diesen vier Typen von Aufgabenstellungen jeweils die geforderte fachlich-sachliche und persönliche Begründung beziehungsweise Entscheidung für das Ergebnis der Arbeit. Der so angeregte handelnde Umgang mit dem Fachinhalt bildet zudem die Basis für den Erwerb von Fachkompetenzen.

Diese Strukturhilfe ermöglicht dabei die schrittweise Entwicklung der Fertigkeiten, die notwendig sind zum Erwerb einer Raumverhaltenskompetenz mit dem Ziel, die Gegenwart und die Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten zu können. Insbesondere Aufgaben, die zum Entscheiden und zum Gestalten auffordern, fördern die Handlungskompetenz im Sinne der Fachanforderungen.

³ verändert nach: Tulodziecki, G., Herzig, B. u. S. Blömeke (2009): Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik. Stuttgart: UTB, Kapitel 4.

In der konkreten Ausgestaltung, etwa am Beispiel der unterrichtlichen Betrachtung geplanter Maßnahmen zur

Sanierung und Entwicklung des Slums Dharavi in Mumbai, könnten Leitfragen und Aufgaben folgendermaßen lauten:

Aufgabentyp komplexe Problemlösung	
Beispiel 1	
Leitfrage:	Wie ist es möglich, dass aus dem größten Slum das erste ökologische Stadtviertel wird?
Aufgabe:	Erläutere, inwiefern aus dem größten Slum Asiens das erste ökologische Stadtviertel Indiens werden kann.
Beispiel 2	
Leitfrage:	Wie ist es möglich, eine Stadt innerhalb einer Stadt umzusiedeln?
Aufgabe:	Erläutere, inwiefern es möglich wäre, eine Stadt innerhalb einer Stadt umzusiedeln.
Aufgabentyp komplexe Entscheidungsfälle	
Leitfrage:	Welches Slumsanierungskonzept ist für die Zukunft Dharavis am besten geeignet?
Aufgabe:	Vergleiche drei Slumsanierungskonzepte (Site and Service-Areale; Low-Cost Housing Programme; Upgrading Programmes) zur Verbesserung der Verhältnisse in Dharavi. Entscheide Dich unter Berücksichtigung der Vorgaben und Setzungen von „Verbesserung“ und „gutem Leben“, die in den Konzepten genannt werden.
Aufgabentyp komplexe Beurteilung:	
Leitfrage:	Masterplan für Dharavi: Fördergelder oder falsche Hoffnungen?
Aufgabe:	Bewerte die Förderungswürdigkeit des Masterplans von M. Mehta unter Berücksichtigung der Nachhaltigkeitsdimensionen.
Aufgabentyp komplexe Gestaltung	
Leitfrage:	Wie können die Lebensverhältnisse in Dharavi nachhaltig verbessert werden?
Aufgabe:	Entwickelt (plant, entscheidet und gestaltet) auf der Grundlage einer Umrisskizze bzw. eines Lageplans ein eigenes Konzept mit Verbesserungsvorschlägen und -maßnahmen (zu dem Konzept gehören eine Zielvorstellung, die Reihenfolge der Maßnahmen, deren Begründungen).

Dabei ermöglicht das zugrundeliegende Konstruktionsprinzip der Aufgaben eine Erstellung von Lernprodukten und deren Diskussion auf jeweils individueller Anforderungsebene und nach unterschiedlichen Lerntypen und leistet somit einen wesentlichen Beitrag für die differenzierende Arbeit in heterogenen Gruppen.

Aufgrund der Heterogenität von Lerngruppen müssen stets Differenzierungsmaßnahmen in die Planung mit einfließen, sodass innerhalb einer Lerngruppe unterschiedliche Lernziele und -produkte angestrebt werden können (vergleiche dazu auch die folgenden Seiten).

3 Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen

Hinweise und Anregungen zur Differenzierung

Die Arbeit in (mehr oder weniger) heterogenen Gruppen stellt Lehrende und Lernende immer wieder vor Herausforderungen, obgleich im schulischen Kontext ohnehin nur in den wenigstens Fällen von einer homogenen Lerngruppe ausgegangen werden kann. Diese Herausforderungen kann und möchte dieser Leitfaden nicht alle beantworten, zumal eine wesentliche Aufgabe dieses Dokumentes auch eher darin liegt, den Paradigmenwechsel der Geographiedidaktik zu einem durchgängig kompetenzorientierten Unterricht zu unterstützen. Dennoch erscheint es hier angebracht, einige Anregungen zur Arbeit in heterogenen Umfeldern anzubieten.

Gerade die Geographie eignet sich durch ihre Vielfalt an Methoden und Medien sowie durch ihre konsequente Kompetenz- und Lernproduktorientierung hervorragend für differenzierendes Lernen. Dabei sind es zum einen universelle Ansätze der Arbeit in heterogenen Gruppen, welche zur Anwendung kommen können, aber auch fachimmanente Aspekte, welche eine differenzierende Betrachtung der Lernprozesse im Fach Geographie ermöglichen: Differenzierung über Aufgabentypen (vgl. dazu auch Kapitel IV), Materialvorlage, Materialvolumen, Wahlthemen auf verschiedenen Niveaus, Wahlaufgaben, Progression in den zu bearbeitenden Standards sowie die Verknüpfung von Anforderungsebenen und Anforderungsbereichen (jeder Bereich ist auf jeder Ebene zu erreichen) werden als methodische Möglichkeiten gesehen und sollten vor der Grundannahme, dass Heterogenität kein Störfaktor sondern Normalität ist, grundsätzlich in einem modernen Geographieunterricht berücksichtigt werden (vergleiche auch Leitlinie 6, Fachanforderungen S. 14).

Insbesondere kann und möchte die Geographie in Schleswig-Holstein mit ihrem Ansatz der Didaktik des transkulturellen und globalen Lernens einen grundsätzlichen Beitrag für das Lernen in vielfältig heterogenen Umfeldern (Begabungen, Beeinträchtigungen, Sprachfähigkeit, Herkunft, Fluchterfahrungen, Bildungsbiografie und andere mehr) leisten. Diesem Ansatz kommt auch vor dem Hintergrund der Migration in Richtung Deutschland eine wesentliche Rolle zu, was wiederum auch eine Bereicherung für den

Unterricht sein kann (vergleiche Fachanforderungen, Seite 46, Arbeitsschwerpunkt D).

Über das hier in Kapitel II vorgestellte Arrangement des Lernprozesses, das einerseits ausreichend Offenheit, andererseits funktionale Strukturierung und Rückmeldung ermöglicht, werden die vielfältigen Fähigkeiten einer heterogenen Schülerschaft berücksichtigt. So wird eine große Flexibilität bei der Differenzierung ermöglicht, z. B. nach Ergebnis, nach Material und Ergebnis, nach gestaffelten Aufgaben und Ergebnis und anderes mehr.

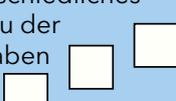
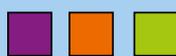
Ob über diese Ansätze hinaus auch schulorganisatorische Veränderungen, z. B. eine Anpassung der Stundentaktung hin zu 60- oder 90-Minuten-Stunden, für die kompetenz- und produktorientierte Gestaltung eines Unterrichtes in (heterogenen) Lerngruppen hilfreich sein kann, kann Diskussions- und Entscheidungsgegenstand von Lehrer- und Schulkonferenzen sein (vergleiche dazu auch §62 SchulG).

Die Grundformen des Differenzierens nach dem Kieler Differenzierungsmodell⁴

DIFFERENZIERUNG DURCH ZUSATZAUFGABEN

<p>zusätzliche Aufgaben</p> 	<p>Zusatzaufgaben können über das Fundamentum hinausgehen (Additum-Aufgaben) oder dazu dienen, es zu erreichen (Unterstützungsaufgaben). Die Addita stehen nach der Aufgabe für alle, Unterstützungsaufgaben davor oder danach.</p>
---	---

DIFFERENZIERUNG DURCH VARIATION DERSELBEN AUFGABE

<p>unterschiedliche Quantität der Aufgaben</p> 	<p>Die Aufgabe für alle wird dadurch variiert, dass unterschiedlich viel geleistet werden muss.</p>
<p>unterschiedliches Niveau der Aufgaben</p> 	<p>Die Aufgabe wird auf unterschiedlichen Niveaus angeboten.</p>
<p>unterschiedlicher Umfang der Hilfen</p> 	<p>Je nach Bedarf stehen unterschiedlich viele Hilfen zur Verfügung.</p>
<p>unterschiedliche Themen</p> 	<p>Die Schülerinnen und Schüler widmen sich demjenigen Lerngegenstand, der sie entweder am meisten interessiert oder den sie noch nicht beherrschen.</p>
<p>unterschiedliche Methoden</p> 	<p>Die Aufgabe kann auf unterschiedlichen Wegen gelöst werden.</p>

DIFFERENZIERUNG DURCH SOZIALE ARRANGEMENTS

<p>Unterstützung durch Mitschüler/innen</p> 	<p>Die Schülerinnen und Schüler kooperieren. Dazu nehmen sie immer wieder die Rolle von Lernhelfern oder Experten ein.</p>
<p>Unterstützung durch die Lehrkraft</p> 	<p>Eine der intensivsten und effektivsten Grundformen: Die Lehrkraft arbeitet mit einzelnen Schülerinnen und Schülern (oder einer Kleingruppe) zusammen.</p>

⁴ Hey, G. und U. Jesper (2011): Zielorientierte Binnendifferenzierung. Das Kieler Differenzierungsmodell. Kronshagen: IQSH, S. 5.

4 Modell des Lehr-Lern-Prozesses

4 Modell des Lehr-Lern-Prozesses

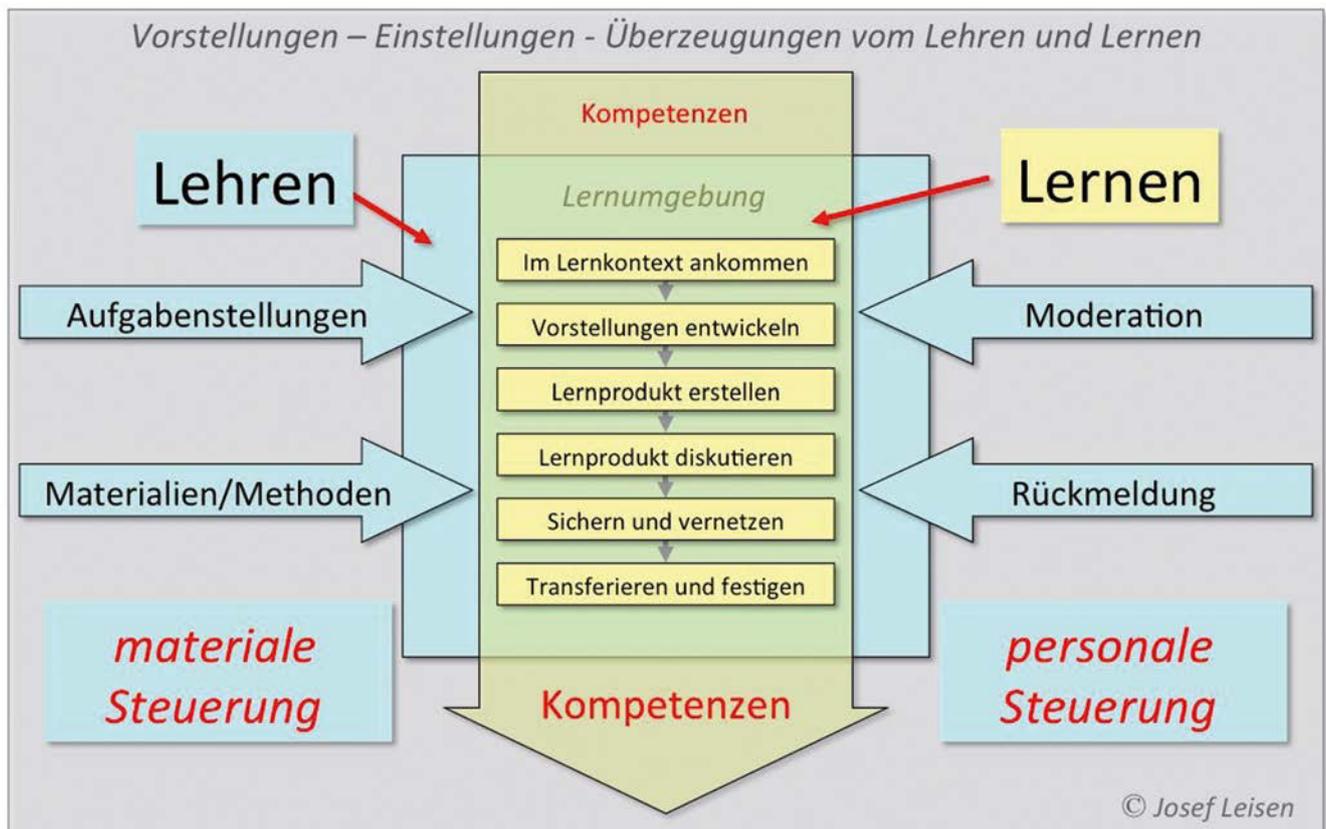
Ein natürlicher Lernprozess wird in der Regel angeregt, wenn die bestehende individuelle Vorstellung von einem Sachverhalt (subjektives Konzept) durch die Konfrontation mit neuen Aspekten, Widersprüchen, Emotionen usw. herausgefordert wird. Es folgt meist eine aktive Auseinandersetzung mit dem Neuen, um diesen kognitiven Konflikt zu lösen. Dadurch verändern und erweitern sich die bisherigen Vorstellungen von dem Sachverhalt um Bestandteile des Neuen. Dieses erweiterte Konzept wird ergänzt durch Vergleiche mit anderen Sichtweisen und gefestigt durch die Reflexion sowie die Verknüpfung mit bestehenden individuellen Wissens- und Könnensbereichen.

Das Lehr-Lernmodell überführt den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler in eine Phasenabfolge und ordnet Steuerungs- und Gestaltungsmöglichkeiten des Lehrers zu.

Eine solche Lernlinie strebt in der Regel ein Ziel an, das aus Wissen (Inhalt) und Können (Kompetenz) besteht und über die Erstellung und Diskussion eines Lernprodukts erreicht wird. Je nach Komplexität des Unterrichtsgegenstandes kann die Dauer der Lernlinie von 45 Minuten bis 90 Minuten und mehr variieren.

Das Lehr-Lern-Modell⁵

Modell des Lehr-Lern-Prozesses



⁵ Quelle: Prof. Josef Leisen, Studienseminar Koblenz, 2015

Entscheidend für einen erfolgreichen Lernprozess der Schülerinnen und Schüler ist das in einer Lernlinie entstehende Lernprodukt, an dem sich der Kompetenzstand und -zuwachs erkennen lässt.

Das Erstellen, das Vorstellen, das Diskutieren und das Reflektieren des Lernproduktes bilden daher das Herzstück einer Lernlinie.

1. Problemstellung entdecken / Im Lernkontext

ankommen: Die Lerner entdecken und entfalten die Problemstellung (Fragestellung, Thema, Aufgabe, Relevanz,...). Das kognitive System kommt ins Ungleichgewicht.

2. Vorstellungen entwickeln: Lerner entwickeln Hypothesen, Deutungsansätze, Bearbeitungsideen und Vorstellungen zur Problemstellung, die ggf. ins Plenum gebracht und verhandelt werden.

3. Lernmaterial bearbeiten / Lernprodukt erstellen:

Lerner erhalten Informationen, Daten, Erfahrungen, Anstöße über Lernmaterialien oder direkt durch die Lehrkraft oder Methoden und erstellen Lernprodukte.

4. Lernprodukt diskutieren: Die Vorstellung, Verbalisierung und diskursive Verhandlung der Lernprodukte und Verständigung auf einen Kern.

5. Sichern und vernetzen: Ergebnisse werden festgehalten und die Lernenden ermitteln den eigenen Lernzuwachs. Das Wissen wird dekontextualisiert und in einem erweiterten und ausgebauten Wissensnetz verankert.

6. Transferieren und festigen: Nachhaltige Verankerung im Langzeitgedächtnis durch Anwendung in neuen Aufgabenstellungen und neuem Kontext. Festigung und Verfügbarmachen durch Übung und Routinebildung.⁶

Das Modell des Lehr-Lern-Prozesses bildet das Wirkungsverhältnis von Lehr- und Lernprozessen innerhalb der schulischen Lernumgebung ab. Die Lehrerleistung besteht in der Bestimmung eines funktionalen Lernprodukts (vergleiche S. 13ff.) und der Steuerung der Lernprozesse.

Bei der Planung einer Lernlinie entscheidet die Lehrkraft, welche Aufgabenstellungen mit welchen Materialien und Methoden zu dem gewünschten Lernprodukt und einer lohnenden Diskussion und Reflexion führen sollen (vergleiche S. 18 sowie Leitlinie 7, Fachanforderungen S. 14).

Kognitiv aktivierende Aufgaben regen das Lernen der Schüler an. Mit den Materialien und methodischen Entscheidungen steuert die Lehrkraft die inhaltliche Komplexität dieser Lernprozesse (materiale Steuerung).

Die beratende Begleitung und Moderation des Lernprozesses in seinen unterschiedlichen Phasen unterstützen die Schüler individuell und als Lerngruppe. Sie ermöglichen zugleich die Diagnose der Schülerleistungen, gezielte Rückmeldungen und Reflexionen über das Lernen (personale Steuerung).

⁶ Quelle: Prof. Josef Leisen, Studienseminar Koblenz, 2015

5 Kognitive Aktivierung

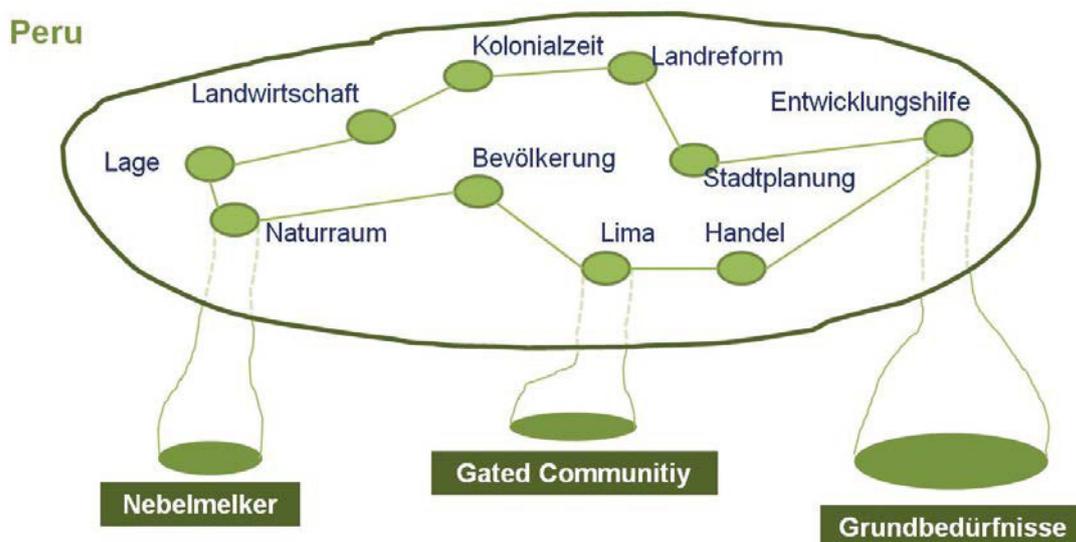
5 Kognitive Aktivierung

„Was nicht in die Wurzel geht, geht nicht in die Krone.“ Was für einen Baum als Selbstverständlichkeit gilt, trifft auch auf Lernende zu. Ohne eine entsprechende Arbeitstiefe findet kein lohnender Lernprozess statt. Dies kann mit einer echten kognitiven Aktivierung gelingen. Dabei gilt: weniger Information und mehr Verarbeitung – sprich gezielte Tiefenbohrungen. Konkret bedeutet dies für die Unterrichtsplanung, dass eben nicht alle Facetten, z.B. zu Peru, behandelt werden (viele Informationen, wenig Verarbeitungen), sondern exemplarisch lohnende Fallbeispiele betrachtet werden. Das können die deutschen Forscher sein, die als sogenannte Nebelmelker die Feuchtigkeit aus den Anden für den Kampf gegen die Dürre nutzen. Oder es ist die Fokussierung auf die Bedeutung der Gated Communities in Lima. Oder es werden die basic needs im Zuge der Entwicklungszusammenarbeit identifiziert.

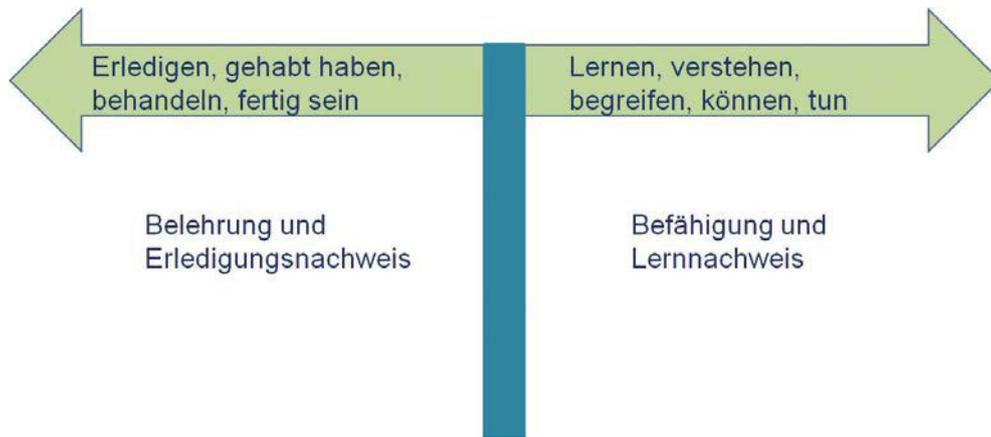
Grundsätzlich soll kognitiv aktivierender Geographieunterricht für einen Stolz- und einen Spaßfaktor stehen. Es braucht beides: das Ergebnis, das nützt und stolz macht,

und den Prozess, der die Arbeit zu einer freudvollen Angelegenheit werden lässt. Dies spiegeln die folgenden Kriterien für Lernaufgaben, die Lernen wirksam und Lernende wirkmächtig machen, wider:

- Einbindung des Themas in einen lebensbedeutsamen Kontext,
- Ausrichtung der Aufgabe an einer lohnenden Leitfrage bzw. an einem gehaltvollen Problem,
- Aktivierung des Vorwissens und bisheriger Lernerfahrungen,
- vertieftes Nachdenken und elaborierte Auseinandersetzung mit der Problemfrage,
- schrittweise Bearbeitung des Problems über aufeinander aufbauende Teilaufgaben,
- strukturierte Offenheit für unterschiedliche Lösung(sstrategien),
- Arbeitsaufträge zur Gestaltung auswertbarer Schülerprodukte,
- Formulierung der Aufgabenstellungen mit Operatoren,
- Berücksichtigung aller drei Anforderungsbereiche und Anforderungsebenen,
- Nutzung verschiedener in der Geographie möglicher Aufgabentypen,
- Einbindung metareflexiven Lernens.



Exemplarisches Prinzip: „Grundlandschaft und Tiefenbohrungen“ am Beispiel Peru, verändert nach Lehner (2013)



Schüler- und Lebensweltorientierung



Kognitive Aktivierung

Die Abbildungen auf Seite 24 und 25 (oben) sind entnommen aus Hoffmann, K.W. (2016): „Die Aufgaben bringen’s!“ – Wirksame Ausbildungsaufgaben für angehende Geographielehrkräfte: Aufgabenanalysen durchführen und unterrichtliche Standardsituationen ertragssteigernd reflektieren können. Vortrag auf Einladung zur 3. Länderübergreifenden Fachleiterfortbildung Geographie des IQSH, Hamburg, 19.02.2016.

„Die Abbildung zur kognitiven Aktivierung (Seite 25 unten) ist entnommen aus: Hoffmann, K.W. (2014): Eigener Entwurf auf der Textgrundlage „KMK-Unterrichts-diagnostik“ von Helmke et al., in: Hoffmann, K.W. (2014): „Aufgaben sind entscheidend!“ - Wege zu einer erfolgreichen Aufgabenpraxis im Erdkundeunterricht. Vortrag beim LPM-Saarbrücken am 04.11.2014.

6 Geographische Lernlinien

6 Lernlinien im Geographieunterricht

Die folgende Übersicht führt die zuvor genannten zentralen fachdidaktischen und lernpsychologischen Grundlagen guten Geographieunterrichts zusammen. Sie stellt einen möglichen Verlauf des Unterrichtsgeschehens modellhaft dar. Sie kann somit für die Planung des Geographieunterrichts ein hilfreiches Werkzeug sein. Die Übersicht stellt dazu die Phasen des Lehr-Lern-Prozesses, das entsprechende

Unterrichtsgeschehen und seine jeweiligen Funktionen in einen Wirkungszusammenhang:

- Kompetenzorientierung
- Lernprodukt
- Basiskonzepte
- Typen lernprozessanregender Aufgabenstellung
- Modell des Lehr-Lern-Prozesses
- Kognitive Aktivierung

Phase	Unterrichtsgeschehen
Im Lernkontext ankommen	Hinführung zur lohnenden Leitfrage/Aufgabe
Vorstellungen entwickeln	Aufstellung der Leitfrage/Aufgabe (ggf. Hypothesenbildung)
Lernprodukt erstellen	Kognitiv aktivierende Aufgabe bearbeiten: (ggf. gemeinsame Planung) Verarbeitung/Reorganisation d. Neuen > Lernprodukt erstellen (z.B. Problemlösung, Entscheidung, Gestaltung, Beurteilung)
Lernprodukt diskutieren	Vorstellung u. Diskussion des Lernprodukts
Sichern und vernetzen	(ggf. Überprüfung der Hypothesen) Beantwortung der Leitfrage „Take home message“ (ggf. Weiterentwicklung d. Lernprodukts) Reflexion auf der Meta-Ebene (im Sinne der Hauptintention)
Transferieren und festigen	Anwendung oder weiterführende Aufgabe, ggf. als Hausaufgabe

Quelle: Fachteam Geographie am IQSH

	Funktionen	Beispiele
	<ul style="list-style-type: none"> Reaktivierung von Vorwissen oder neue Erfahrung generieren 	Filmausschnitt, Zeitungsschlagzeile, Satellitenbild(er), Foto(s), Phantasiereise, ...
	<ul style="list-style-type: none"> Erkennen des individuellen Informationsbedarfs / kognitiven Konflikts Zielklarheit herstellen 	(schriftlich fixieren)
	<p>Konzepterweiterung:</p> <ul style="list-style-type: none"> Stillen des individuellen Informationsbedarfs Austausch darüber / Aushandlung von Bedeutungen <p>Kompetenz- u. Wissenserweiterung</p>	<p>Struktur: Tabelle/Matrix, Modell, Karte, WebGIS, ...</p> <p>Funktion: Analyseketten, Wirkungsgefüge / Mystery, ...</p> <p>Prozess: Schema, lebendiges Diagramm, ...</p> <p>Bewertung: Nachhaltigkeitsdreieck, Wertequadrat, Modell v. Toulmin, ...</p>
		Schülervortrag, Galeriegang, ...
		Vergleichen, zusammenführen, hierarchisieren, auswählen, zuordnen, Ableiten von Kriterien, Prinzipien, ...
	Bewusstmachen des individuellen Kompetenzzuwachses	Bedeutung für den Alltag, Verknüpfung mit früheren Lernlinien, Lernprozess reflektieren, Feedback, ...
	Sichern des Kompetenzzuwachses durch Anwendung bzw. Transfer	...

7 Idiographisches und nomothetisches Verfahren

7 Idiographisches und nomothetisches Verfahren

Die Betrachtung eines Raumes kann aus zwei unterschiedlichen Perspektiven erfolgen – aus Sicht der Regionalen Geographie und aus Sicht der Allgemeinen Geographie. Während die Regionale Geographie die Besonderheiten eines Raumes erforscht, arbeitet die Allgemeine Geographie mit Gesetzmäßigkeiten in Form von Theorien oder Modellen.

Beide Sichtweisen finden sich auch im Geographieunterricht wieder: das idiographische Verfahren (idios = spezi-

fisch) der Regionalen Geographie und das nomothetische Verfahren (nomos = Gesetz) der Allgemeinen Geographie. Gerade die in der Leitlinie 3 der Fachanforderungen (vergleiche Fachanforderungen, S. 13) erwähnte Verknüpfung dieser Verfahren wird den Anforderungen eines wissenschaftsorientierten Geographieunterrichts gerecht.

Der Unterrichtsgang beginnt dabei in der Regel mit der Betrachtung des Regionalen und gegebenenfalls seinen globalen Vernetzungen. Aus dieser idiographischen Betrachtung erfolgen meist Schlüsse zum Allgemein-Thematischen

Nomothetisches Vorgehen - Übersicht von geographischen Modellen (Auswahl)

Nachhaltigkeit
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensionen, Handlungsebenen nachhaltiger Entwicklung (Drei-Säulen-Modell) • Vorrangmodell • Zielkonflikte zwischen den Dimensionen • Konzepte zur Messung der Nachhaltigkeit • Ökoreserve und Ökodefizit / Fußabdruck
Wirtschaftsgeographie
<ul style="list-style-type: none"> • Normative Vorgaben zur Nachhaltigkeit • Wirtschaftszyklen nach Kondratieff • Produktlebenszyklus-Theorie • Standortfaktoren und -theorien (nach Weber) • Produktionsverbund/Verflechtungen im Agrobusiness • Produktionsweisen (fordistisch, lean, modular) • Tertiärisierung, Quartärisierung (inkl. Rolle der Kreativen Klasse – Richard Florida, Clustermodell, Rolle von innovativen Milieus) • Wirtschaftsräume (Aktiv- und Passivräume) Europas: „Blaue Banane“ etc. • Hafenmodell nach Hoyle • Transportkette im Seehandel nach Nuhn • Wirtschaftsräume im Zeitalter der Globalisierung: Triade, globalisierte und fragmentierte Räume
Tourismusgeographie
<ul style="list-style-type: none"> • Modell nach Butler • Entwicklungsmodell der Tourismuswirtschaft (Initial-, Wachstum-, Konsolidierungsphase) nach Vorläufer
Siedlungsgeographie / Raumordnung
<ul style="list-style-type: none"> • Zentrale Orte • Urbanisierung, Suburbanisierung, Reurbanisierung • Diverse Stadtmodelle • Metropolregionen • Modell der Gentrifizierung
Neue Kulturgeographie
<ul style="list-style-type: none"> • Typologie von Regionen (Funktions-, Wahrnehmungs-, Identitätsregion) • Place Branding, Place Image, Place Identity

Zusammenstellung: Fachteam Geographie am IQSH

in Form von Theorien oder Modellen. Nach dieser nomothetischen Betrachtung des Raumes kann im Unterrichtsgang die Überprüfung der gewonnenen allgemeinen Erkenntnisse auf ein anderes Raumbeispiel folgen. Dieser Zugang im Sinne eines regional / global-thematischen Vorgehens beginnt also beim idiographischen Verfahren und führt über das nomothetische Verfahren wieder zurück zum idiographischen Verfahren.

Die Lerner erwerben so einerseits Kompetenzen im Erkennen, Erläutern und Analysieren von Regelmäßig- bzw.

Gesetzmäßigkeiten und andererseits beim Überprüfen und Beurteilen bzw. Bewerten nach Kriterien aus Theorien und Modellen. Beide Schritte befähigen die Lerner für wesentliche Fähigkeiten des wissenschaftlichen Arbeitens. Dieser Unterrichtsgang eignet sich sowohl für Lern- als auch für Leistungsaufgaben, insbesondere in der Sekundarstufe II.

Die folgende Übersicht zu Theorien und Modellen der Geographie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie will vielmehr Anregungen für den Einsatz des nomothetischen Verfahrens im Geographieunterricht geben.

Bevölkerungsgeographie
<ul style="list-style-type: none"> • Demographischer Wandel - Alterung als wirtschaftliche Chance • Modell des demographischen Übergangs • Mit- bzw. Nebeneinander: Parallele Gesellschaft, multikulturelle Gesellschaft, Integration, Assimilation • Push-/Pull-Modell der Migration • Konzept zur Verbesserung der Lebensgrundlage
Geographie des Südens
<ul style="list-style-type: none"> • Oberste Ziele von Entwicklung (Sustainable Development Goals der UN, Ziele nach Nuscheler) • Globalisierung und Fragmentierung nach Scholz • Kulturerdteile • Modernisierungstheorie/Dependenztheorie • Modell Veränderung von Raumstruktur und Pro-Kopf-Einkommen (Polarisationsumkehr-Theorie nach Richardsen) • Metropolisierung und Marginalisierung • Syndrom-Ansatz
Physische Geographie
<ul style="list-style-type: none"> • Geosystem und Geofaktoren • Modell der Plattentektonik • Ökozonale Gliederung der Erde, Klimaklassifikationen, Höhenstufen • Faktorenbereiche für Klimaänderungen, Klimawandel, Treibhauseffekt • Glaziale Serie • Stoffkreisläufe (z.B. Nährstoffkreislauf) • Wasserkreislauf • Küstentypen • Desertifikation, Ursachen und Folgen • Zirkulationen (z. B. global, Monsun, Passat) • Windsysteme (z. B. Land-See-Windsystem, Föhnneffekt)
Verwundbarkeit
<ul style="list-style-type: none"> • Verwundbarkeit bei extremen Naturereignissen (z. B. Pressure-and-Release-Modell) • Messung von Verwundbarkeit

III Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums im Fach Geographie

Die Fachanforderungen geben mit ihren verbindlich formulierten Grundsätzen für den Unterricht und verbindlichen Kerninhalten einen Rahmen vor, der unter Berücksichtigung örtlicher Gegebenheiten im schulinternen Fachcurriculum ausgestaltet wird. Aufgabe des schulinternen Fachcurriculums ist es, die konkreten Vereinbarungen der Fachschaft für den Unterricht im Fach Geographie an der eigenen Schule zu dokumentieren. Das schulinterne Fachcurriculum ist die Summe gemeinsam beschlossener und umgesetzter, regelmäßig überprüfter Maßnahmen zur Gestaltung des Unterrichts. Der Erfolg eines schulinternen

Fachcurriculums besteht in der Gestaltung des Erarbeitungs- und Evaluationsprozesses. Dazu gehören

- die Verständigung auf gemeinsam angestrebte Unterrichtsergebnisse / Kompetenzerwartungen
- die Verständigung auf didaktische Konzeptionen
- die inhaltliche Konkretisierung der Ziele in Unterrichtseinheiten
- die Verpflichtung auf Einhaltung der Absprachen und
- die regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung.

Übergang/Einstieg in die Geographie (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 5)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Arbeiten wie ein Geograph: Orientierung, Karte, Atlas, GIS, internetbasierte Raumdarstellungen	<ul style="list-style-type: none"> • F1 (S1) grundlegende planetare Merkmale (z. B. Größe, Gestalt, Aufbau, Neigung der Erdachse) beschreiben • F1 (S2) die Stellung und die Bewegungen der Erde im Sonnensystem und deren Auswirkungen erläutern (Tag und Nacht, Jahreszeiten) • F2 (S4) gegenwärtige naturgeographische Phänomene und Strukturen in Räumen (z. B. Vulkane, Erdbeben, glazial geformte Landschaften) beschreiben und erklären
Die Erde entdecken: Leben unter verschiedenen Naturbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • F2 (S6) Funktionen von naturgeographischen Faktoren in Räumen (z. B. Bedeutung des Klimas für die Vegetation,) beschreiben und erklären • O1 (S1) verfügen auf den unterschiedlichen Maßstabsebenen über ein basales Orientierungswissen (z. B. Name und Lage der Kontinente und Ozeane, der großen Gebirgszüge der Erde, der einzelnen Bundesländer) • O1 (S2) kennen grundlegende räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (z. B. Gradnetz, Klima- und Landschaftszonen, Fragmentierung nach Entwicklungsstand) • O3 (S5) die Grundelemente einer Karte (z. B. Grundrissdarstellung, Generalisierung, doppelte Verebnung) nennen und den Entstehungsprozess einer Karte beschreiben • O4 (S11) mit Hilfe einer Karte und anderer Orientierungshilfen (z. B. Landmarken, Straßennamen, Himmelsrichtungen, GPS) ihren Standort im Realraum bestimmen • O4 (S12) anhand einer Karte eine Wegstrecke im Realraum beschreiben • O4 (S13) sich mit Hilfe von Karten und anderen Orientierungshilfen (z. B. Kompass) im Realraum bewegen • M1 (S1) geographisch relevante Informationsquellen, sowohl klassische (z. B. Fachbücher, Gelände), technikgestützte (z. B. Internet, DVDs) als auch personelle (z.B. Raumplaner) nennen • M1 (S2) geographisch relevante Informationsformen/Medien (z. B. Atlas, Karte, Foto, Luftbild, Satellitenbild, Diagramm, Globus, WebGIS, digitale Kartendienste) nennen

Obligatorische und optionale Beschlüsse zum schulinternen Fachcurriculum

Die Fachkonferenz ist durch das Schulgesetz und die Fachanforderungen (vergleiche Kapitel 4 der Fachanforderungen) gehalten, eine Reihe von Beschlüssen zu fassen. Darüber hinaus können zu weiteren Teilbereichen im Verantwortungsbereich der Fachkonferenz Beschlüsse gefasst werden, die dann die gleiche Verbindlichkeit für die Lehrkräfte der jeweiligen Schule besitzen.

Beispiel für eine mögliche Themen- und Standardverteilung im schulinternen Fachcurriculum

Der folgende Abschnitt ist ein Umsetzungsbeispiel für die mögliche Verteilung der verbindlichen Themen und Standards auf die Jahrgänge. Zudem werden - ebenfalls beispielhaft - mögliche Inhalte und mögliche Begriffe des Unterrichts vorgeschlagen. Anpassungsmöglichkeiten finden sich in Kapitel II 4 der Fachanforderungen (S. 28 und S. 48).

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ziel des Faches Geographie 2. Entdeckung der Welt 3. Überblick über die Erde 4. Orientierung im Nahraum (u.a. Schulweg) 5. Arbeiten mit analogen und digitalen Karten 	<p>Nachhaltigkeit, Natur, Wirtschaft, Gesellschaft, Globus (Modell), Kontinente, Ozeane, Nord- und Südhalbkugel, Äquator, Nullmeridian, Breitenkreise, Längenhilbkreise, Gradnetz, GPS, Maßstab, Legende, Höhenlinien, Höhenschichten, NN, Seekarte</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lebensweisen von Kindern auf der Welt 2. Bewegung der Erde und ihre Folgen 3. Lebensweisen im Wandel (Klimazonen, indigene Völker) 4. Leben in der Großstadt und in der Peripherie 5. Leben in Georisikogebieten 	<p>Erdachse, Wendekreis, Polarkreis, Beleuchtungszonen, Zenitstand, Klimazonen (z.B. Polarzone, gemäßigte Zone, Tropen), Jahreszeiten(-klima), Tageszeitenklima, Polartag, Polarnacht, Gezeiten, Stadt, Land, Erdplatte, Schichtvulkan, Schildvulkan, Magma, Lava, pazifischer Feuerring, Tsunami, Erdbeben, Orkan</p>

Geographie Deutschlands (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 5)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Landwirtschaft und Fischerei in SH und Deutschland – Herstellung von Nahrungsmitteln	<ul style="list-style-type: none"> • F3 (S10) vergangene und gegenwärtige humangeographische Strukturen in Räumen beschreiben und erklären; sie kennen Vorhersagen zu zukünftigen Strukturen (z. B. wirtschaftliche Raumstrukturen, Bevölkerungsverteilungen) • F4 (S17) das funktionale und systemische Zusammenwirken der natürlichen und anthropogenen Faktoren bei der Nutzung und Gestaltung von Räumen (z. B. Standortwahl von Unternehmen aller Wirtschaftssektoren, Landwirtschaft, , Energiegewinnung, Tourismus) beschreiben und analysieren • K1 (S1) geographisch relevante schriftliche und mündliche Aussagen in Alltags- und Fachsprache verstehen
Facetten der Industrie in SH und Deutschland – Standorte und ihre Entstehung	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S2) geographisch relevante Sachverhalte sachlogisch geordnet unter Verwendung von Fachsprache ausdrücken • H1 (S1) kennen die normative Vorgabe der Nachhaltigkeit im Sinne eines Orientierungswissens für menschliches / gesellschaftliches Handeln • H1 (S2) kennen unterschiedliche Interessenlagen und Sichtweisen zum Wert Nachhaltigkeit
Dienstleistungsgesellschaft SH und Deutschland – Standorte und ihre Entstehung	<ul style="list-style-type: none"> • O3 (S6) topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten • M2 (S4) problem-, sach- und zielgemäß Informationen aus Karten, Texten, Bildern, Tabellen, Diagrammen usw. auswählen • M2 (S5) problem-, sach- und zielgemäß Informationen im Gelände (z. B. Beobachten, Kartieren, Messen, Zählen, Probennahme, Befragen) oder durch Versuche und Experimente gewinnen

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Herstellungsprozess von Lebensmitteln (konkrete Beispiele) 2. Großproduktion in der modernisierten Landwirtschaft - vom Bauernhof zum Hightech-Betrieb 3. Konventionelle und ökologische Landwirtschaft 4. Fischfang im Wandel 5. Nachhaltiger Konsum von Nahrungsmitteln 	<p>Ackerbau, Viehwirtschaft, Energieproduktion, Mechanisierung, Spezialisierung, Intensivierung, Massentierhaltung, konventionelle und ökologische Landwirtschaft, Fangquote, regionale Produkte</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Berufe aus dem Familien- und Freundeskreis 2. Industrieprodukte im Alltag 3. Industriestandorte und ihre Entstehung 4. Zukunft der Industrie 5. Nachhaltigkeit des Industriestandorts Deutschland 	<p>Harte und weiche Standortfaktoren, Rohstoffe, Zulieferer, Arbeitskräfte, Just-in-Time, Absatzmarkt, Konkurrenz, Industrie 4.0, Made in Germany</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Berufe aus dem Familien- und Freundeskreis 2. Dienstleistungen im Alltag (Unterschied Stadt-Land) 3. Dienstleistungszentren und ihre Entstehung 4. Dienstleistungen der Zukunft 5. Nachhaltigkeit der Dienstleistungsgesellschaft in Deutschland 	<p>Beschäftigtenanteil der Sektoren, Standortfaktoren, Dienstleistungsgesellschaft, Automatisierung, personen- und sachbezogene Dienstleistungen</p>

Naturgeographie Europas (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 6)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Entstehung der Klima- und Vegetationszonen	<ul style="list-style-type: none"> • F2 (S4) gegenwärtige naturgeographische Phänomene und Strukturen in Räumen (z. B. Vulkane, Erdbeben, glazial geformte Landschaften) beschreiben und erklären • F2 (S5) vergangene und zu erwartende naturgeographische Strukturen in Räumen (z. B. Lageveränderung der geotektonischen Platten, Gletscheränderungen) erläutern • F2 (S6) Funktionen von naturgeographischen Faktoren in Räumen (z. B. Bedeutung des Klimas für die Vegetation, Bedeutung des Gesteins für den Boden) beschreiben und erklären • F2 (S7) den Ablauf von naturgeographischen Prozessen in Räumen (z.B. Wetter, Gebirgsbildung) darstellen
Entstehung von Oberflächenformen	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S2) geographisch relevante Sachverhalte sachlogisch geordnet unter Verwendung von Fachsprache ausdrücken • O2 (S3) die Lage eines Ortes (und anderer geographischer Objekte und Sachverhalte) in Beziehung zu weiteren geographischen Bezugseinheiten (z. B. Flüsse, Gebirge) beschreiben • O2 (S4) die Lage geographischer Objekte in Bezug auf ausgewählte räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (z. B. Lage im Gradnetz) genauer beschreiben • M3 (S6) geographisch relevante Informationen aus klassischen und technisch gestützten Informationsquellen sowie aus eigener Informationsgewinnung strukturieren und bedeutsame Einsichten herausarbeiten

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Unterschiedliche Landschaftszonen in Europa 2. Entstehung und Bedeutung von Vegetationszonen 3. Niederschlag und Temperatur beeinflussen das Pflanzenwachstum 4. Entstehung und Bedeutung von Klimazonen 5. Beispielregionen 	<p>Tundra, Taiga, Laub- und Mischwald, Steppe, Hartlaubgehölze, Wetter, Witterung, Klima, Seeklima, Landklima, Übergangsklima, Klimadiagramm</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entstehung von Schleswig-Holstein 2. Entstehung von Küsten in Nordeuropa 3. Entstehung von Inseln (z.B. Island, Kanaren) 4. Entstehung von Gebirgen (z.B. Alpen) 5. Entstehung von Vulkanen (z.B. Ätna, Vesuv, Kaiserstuhl) 	<p>Eiszeiten, Gletscher, Glaziale Serie, Alt- und Jungmoränenland, Marsch, Gezeiten, Watt, Geest und östliches Hügelland, Fjord, Förde, Schäre, Plattengrenzen, Faltengebirge, Seekarte</p>

Wirtschaftsräume in Europa (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 6)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Tourismus in verschiedenen Landschaftszonen Europas	<ul style="list-style-type: none"> • F3 (S10) vergangene und gegenwärtige humangeographische Strukturen in Räumen beschreiben und erklären; sie kennen Vorhersagen zu zukünftigen Strukturen (z. B. wirtschaftliche Raumstrukturen, Bevölkerungsverteilungen) • F3 (S11) Funktionen von humangeographischen Faktoren in Räumen (z.B. Erschließung von Siedlungsräumen, Verkehrs- und Bildungsinfrastrukturen) beschreiben und erklären • F4 (S17) das funktionale und systemische Zusammenwirken der natürlichen und anthropogenen Faktoren bei der Nutzung und Gestaltung von Räumen (z. B. Standortwahl von Unternehmen aller Wirtschaftssektoren, Landwirtschaft, Energiegewinnung, Tourismus) beschreiben und analysieren
Wirtschaftszentren - Standorte und ihre Entstehung	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S2) geographisch relevante Sachverhalte sachlogisch geordnet unter Verwendung von Fachsprache ausdrücken • B1 (S1) fachbezogene und allgemeine Kriterien des Beurteilens (wie z. B. ökologische/ökonomische/soziale Angemessenheit, Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung, Perspektivität) nennen
Vernetzung von Wirtschaftszentren - Verkehr und Logistik	<ul style="list-style-type: none"> • H1 (S3) kennen Determinanten des eigenen Handelns (z.B. Ich-zentrierte Wohlstandsorientierung, gesellschaftliche Zwänge) • H1 (S4) kennen Felder nachhaltigen persönlichen Handelns (z.B. Fair Trade, Mobilität, Wohnen, Energie, Ernährungsgewohnheiten) in der Verflechtung der Maßstabsdimensionen individuell - lokal - regional - national - global • H1 (S5) kennen Handlungsfelder nachhaltiger Raumgestaltung von Behörden und Firmen (z.B. nachhaltige Stadtplanung, Corporate-Social-Responsibility-Strategien von Firmen, Entwicklungszusammenarbeit)

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Planung einer Urlaubsreise 2. Nachhaltigkeit der Verkehrsmittel 3. Urlaub in Schleswig-Holstein 4. Verschiedene Arten des Tourismus 5. Nachhaltiger Urlaub 	<p>Individualtourismus, Massentourismus, Pauschalreisen, Kreuzfahrten, Wellnesstourismus, Städtereisen, Fahrradtourismus, Naturtourismus, Besucherzahlen, Übernachtungszahlen, Auslastung, Saisonverlauf, CO₂-Ausstoß</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Industrie- und Dienstleistungszentren in Europa im Überblick 2. Industrieprodukte aus Europa 3. Wirtschaftszentren und ihre Entstehung 4. Nachhaltige Wirtschaftszentren 5. Europas Vernetzung in der Welt 	<p>Standortfaktoren, Wirtschaftsmetropole, Schwerindustrie, Beispiel Werftindustrie, Leichtindustrie, Einwohnerzahl, Durchschnittseinkommen, Global Player, Global City, Forschung und Entwicklung</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Logistik: der Weg des Produkts aus dem Internet zum Kunden 2. Wahl des Verkehrsmittels 3. Ausbau der Infrastruktur (Tunnel, Brücken) 4. Knotenpunkte der Logistik - Schiffs- und Flughäfen 5. Globalisierung - die Vernetzung der Welt 	<p>Logistik, Onlinehandel, Güterverkehr, Verkehrsknotenpunkt, Infrastruktur, Drehkreuz, Container, Massengut, Stückgut, Hinterlandanbindung, Binnenschifffahrt, Nord-Ostsee-Kanal, Hafenwirtschaft</p>

Räume und ihre Abhängigkeiten und Potenziale (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 7)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
<p>Naher und Mittlerer Osten - Abhängigkeit vom Erdöl und Möglichkeiten der Diversifizierung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • F2 (S8) das Zusammenwirken von Geofaktoren und einfache Kreisläufe (z. B. Höhenstufen der Vegetation, Meeresströmungen und Klima, Geosystem tropischer Regenwald, Wasserkreislauf) als System darstellen • F4 (S18) Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen (z. B. Rodung, Gewässerbelastung, Bodenerosion, Bodenversalzung, Klimawandel, Wassermangel,) erläutern • F4 (S20) mögliche ökologisch, sozial und/oder ökonomisch sinnvolle Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen (z. B. Tourismusförderung, Aufforstung) erläutern • F5 (S22) geographische Fragestellungen (z. B. Gunst-/Ungunstfaktoren, Ungleichwertigkeit bzw. Gleichwertigkeit von Lebensbedingungen in Stadt und Land) an einen konkreten Raum (z. B. Gemeinde/Heimatraum, Bundesland, Verdichtungsraum, Deutschland, Europa, USA) richten
<p>Afrika - Abhängigkeiten von Naturraum und Bevölkerungsentwicklung und seine wirtschaftlichen Potenziale</p>	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S4) geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren • B1 (S2) geographische Kenntnisse und die o. g. Kriterien anwenden, um ausgewählte geographisch relevante Sachverhalte (z. B. Migration, Entwicklungszusammenarbeit, Flächennutzungskonflikte, Ressourcenkonflikte) zu beurteilen • O5 (S15) anhand von kognitiven Karten/mental maps erläutern, dass Räume stets selektiv und subjektiv wahrgenommen werden (z. B. mental maps) • H2 (S6) entwickeln und erproben konkrete individuelle Handlungsmöglichkeiten nachhaltiger Raumgestaltung (z.B. Fair Trade, Regionale Produkte, Entwicklungszusammenarbeit) • M2 (S4) problem-, sach- und zielgemäß Informationen aus Karten, Texten, Bildern, Tabellen usw. auswählen • M3 (S7) die gewonnenen Informationen mit anderen geographischen Informationen zielorientiert verknüpfen • M4 (S9) selbstständig einfache geographische Fragen stellen und dazu Hypothesen formulieren • M4 (S10) einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen beschreiben und anwenden

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Naturräumliche Abhängigkeiten in Nah- und Mittelost 2. Ressource Erdöl - Motor der Entwicklung 3. Entwicklung durch Tourismus und Mega-Events 4. Logistik-Drehscheibe Dubai 5. Nachhaltige Entwicklungschancen 	<p>Wüste, Oase, Erdöl- und Erdgasförderung, Endlichkeit, Diversifizierung, Wasserkonflikte, orientalische Stadt, Stadtentwicklung, Dimensionen der Nachhaltigkeit: Natur, Gesellschaft, Wirtschaft, Nachhaltigkeitsdreieck</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Das Afrikabild in Deutschland 2. Naturräumliche Abhängigkeiten in Afrika 3. Bevölkerungswachstum - Chance und Risiko 4. Wirtschaftlicher Aufschwung 5. Nachhaltige Entwicklungschancen 	<p>ökologische Benachteiligung, Tropischer Regenwald, Savanne, Sahelzone, Desertifikation, Passatzirkulation / top. Hadley-Zellen, Geburtenrate, Sterberate, Geburtenüberschuss, Metropolisierung, Migration, Fair Trade, Tourismus, Bildung, Existenzbedürfnisse, Grundbedürfnisse, Entwicklungsindikatoren</p>

Räume in der weltwirtschaftlichen Dynamik (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 7)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Lateinamerika - unterschiedliche Dynamik durch weltwirtschaftliche Verflechtungen	<ul style="list-style-type: none"> • F3 (S12) den Ablauf von humangeographischen Prozessen in Räumen (z. B. wirtschaftlicher Strukturwandel, Verstädterung, wirtschaftliche Globalisierung) beschreiben und erklären • F3 (S15) humangeographische Wechselwirkungen zwischen Räumen (z. B. Stadt - Land, sog. Entwicklungsländer - [Post-]Industrieländer bzw. Länder des Südens, Länder des Nordens) erläutern • K1 (S4) geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren
China - Dynamik des Wirtschaftswachstums und seine Folgen	<ul style="list-style-type: none"> • B2 (S3) aus klassischen und modernen Informationsquellen sowie aus eigener Geländearbeit gewonnene Informationen hinsichtlich ihres Erklärungswertes und ihrer Bedeutung für die Fragestellung beurteilen • B4 (S8) geographisch relevante Sachverhalte und Prozesse (z.B. Stadtplanung, Sustainable Development Goals, Tourismus, Ressourcennutzung) in Hinblick auf diese Normen und Werte bewerten • O3 (S6) topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten
Südostasien - Dynamik und Verwundbarkeit durch globale Einflüsse	<ul style="list-style-type: none"> • O3 (S10) einfache thematische Karten mit WebGIS erstellen • H1 (S2) kennen unterschiedliche Interessenlagen und Sichtweisen zum Wert Nachhaltigkeit • M2 (S4) problem-, sach- und zielgemäß Informationen aus Karten, Texten, Bildern, Tabellen, Diagrammen usw. auswählen • M3 (S8) die gewonnenen Informationen in andere Formen der Darstellung (z. B. absolute / relative Zahlen in Diagramme) umwandeln • M4 (S11) den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form beschreiben

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lateinamerika in der Weltwirtschaft 2. Umgang mit Ressourcen 3. Megacities und ihre wirtschaftliche Bedeutung 4. Aktuelle Dynamik eines Landes 5. Nachhaltige Strategien und Projekte 	<p>weltwirtschaftliche Verflechtungen, Exportgüter, cash crops, Rohstoffe, Megacity, Favela, HDI, sog. Entwicklungsländer, Schwellenländer, (Post-) Industrieländer, Länder des Nordens/Südens</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. China - die Werkbank der Welt 2. Global City Shanghai 3. Transport und Logistik 4. Regionale Disparitäten 5. Nachhaltige Zukunft für China 	<p>Sonderwirtschaftszonen, Produktionsstätten, Cluster, Binnenmarkt, Infrastruktur, Großprojekte, Neue Seidenstraße, Wanderarbeiter, Urbanisierung, Know-how</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. High-Tech aus Südostasien 2. Singapur - Aufstieg eines Entwicklungslandes 3. Entwicklung durch Tourismus 4. Regionale Disparitäten 5. Verwundbarkeit durch globale Einflüsse 	<p>Forschung und Entwicklung, Produktionskosten, internationale Arbeitsteilung, Schifffahrtswege, Drehscheibe, Stadtplanung, kulturelle Vielfalt, Verwundbarkeit</p>

Regionale und globale Verflechtungen (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 8)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Nordamerika - ökonomischer und gesellschaftlicher Wandel und geoökologische Konflikte	<ul style="list-style-type: none"> • F3 (S13) das Zusammenwirken von Faktoren in humangeographischen Systemen (z. B. Welthandel und Globalisierung, Migration und Metropolisierung) erläutern • F5 (S23) zur Beantwortung dieser Fragestellungen Strukturen und Prozesse in den ausgewählten Räumen (z. B. Wirtschaftsstrukturen in der EU, Globalisierung der Industrie und des Dienstleistungssektors in Deutschland, Waldrodung in Amazonien, Sibirien) analysieren • K1 (S4) geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren • B3 (S5) zu den Auswirkungen ausgewählter geographischer Erkenntnisse in historischen und gesellschaftlichen Kontexten (z. B. Berichte v. Entdeckungsreisen) kritisch Stellung nehmen
Der Pazifikraum - bedeutender Wirtschaftsraum in einem Georisikogebiet	<ul style="list-style-type: none"> • B3 (S6) zu ausgewählten geographischen Aussagen hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Bedeutung (z. B. Vorhersagen von Naturrisiken und Umweltgefährdung) kritisch Stellung nehmen • H1 (S2) kennen unterschiedliche Interessenlagen und Sichtweisen zum Wert Nachhaltigkeit • O3 (S9) aufgabengeleitet einfache Kartierungen durchführen • O5 (S15) anhand von kognitiven Karten/mental maps erläutern, dass Räume stets selektiv und subjektiv wahrgenommen werden (z. B. Vergleich verschiedener mental maps) • O5 (S16) anhand von Karten verschiedener Art erläutern, dass Raumdarstellungen stets konstruiert sind (z. B. zwei verschiedene Kartennetzentwürfe; zwei verschiedene Karten über sog. Entwicklungs- und [Post-]Industrielländer) • M3 (S6) geographisch relevante Informationen aus klassischen und technisch gestützten Informationsquellen sowie aus eigener Informationsgewinnung strukturieren und bedeutsame Einsichten herausarbeiten • M3 (S7) die gewonnenen Informationen mit anderen geographischen Informationen zielorientiert verknüpfen • M3 (S8) die gewonnenen Informationen in andere Formen der Darstellung (z. B. absolute / relative Zahlen in Diagramme) umwandeln

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. High-Tech – Wandel in der Landwirtschaft und der Industrie 2. New York –Global City im Wandel 3. Küste und Binnenland – Wandel in der Bevölkerung 4. Energie – Wandel in der Erschließung und Konflikte 5. Migration – Wandel als Einwanderungsland 	<p>Agribusiness, Silicon Valley, Start-up, Innovation, Global City, Finanzzentrum, Börse, Botschaften, Kultur, Stadtviertel, Verdrängung, Nutzungswandel, street art, Städtennetze, Suburbanisierung, Binnenwanderung, Fracking, Ölsande, Pipelinebau, momentane Unabhängigkeit, Einwanderungsland Kanada, illegale Einwanderung, Tortilla Curtain</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Überblick – Der Wirtschaftsraum des 21. Jahrhunderts 2. Südkorea – Entwicklung durch Forschung 3. Japan – Entwicklung trotz Ungunsth Faktoren 4. Australien – der Rohstofflieferant 5. Nachhaltige Entwicklungschancen 	<p>Freihandelsabkommen, APEC, Warenströme, Forschung und Entwicklung, Industriekonzern, Jaebeol, Raumnutzung, Raumknappheit, tektonische Georisiken, Taifun, Kultur und Tradition, Zaibatsu, Ballungszentren, Lagerstätten, mineralische und fossile Rohstoffe, Export</p>

Räume im Wandel (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 8)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Indischer Subkontinent - aktuelle sozioökonomische Entwicklungen und Disparitäten in globalen Kontexten	<ul style="list-style-type: none"> • F4 (S19) an ausgewählten Beispielen Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen (z. B. Migration, Ressourcenkonflikte) systemisch erklären • F4 (S21) Erkenntnisse auf andere Räume der gleichen oder unterschiedlichen Maßstabsebene anwenden sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede (z. B. Regionalisierung und Globalisierung, nachhaltige Entwicklung) darstellen • K2 (S5) im Rahmen geographischer Fragestellungen die logische, fachliche und argumentative Qualität eigener und fremder Mitteilungen kennzeichnen und angemessen reagieren • K2 (S6) an ausgewählten Beispielen fachliche Aussagen und Bewertungen abwägen und in einer Diskussion (z. B. Rollenspiele, Simulationen) zu einer eigenen begründeten Meinung und/oder zu einem Kompromiss kommen
Russland - Rohstoffförderung mit weltwirtschaftlicher Bedeutung unter Extrembedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • B4 (S8) geographisch relevante Sachverhalte und Prozesse (z.B. Stadtplanung, Sustainable Development Goals, Tourismus,) in Hinblick auf diese Normen und Werte bewerten • H1 (S3) kennen Determinanten des eigenen Handelns (z.B. Ich-zentrierte Wohlstandsorientierung, gesellschaftliche Zwänge) • H3 (S9) reflektieren in kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen und Rahmenbedingungen ihr Handeln und das Handeln anderer • H3 (S10) reflektieren Werteorientierungen von Personen der Öffentlichkeit, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsvorgabe • O2 (S3) die Lage eines Ortes (und anderer geographischer Objekte/Sachverhalte) in Beziehung zu weiteren geographischen Bezugseinheiten (z. B. Flüsse, Gebirge) beschreiben
Räume im Fokus nachhaltiger Entwicklung - weltweit	<ul style="list-style-type: none"> • O2 (S4) die Lage geographischer Objekte in Bezug auf ausgewählte räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (z. B. Lage im Gradnetz) genauer beschreiben • O3 (S7) Manipulations-Möglichkeiten kartographischer Darstellungen (z. B. durch Farbwahl) beschreiben • O3 (S8) topographische Übersichtsskizzen und einfache Karten anfertigen • M4 (S9) selbstständig einfache geographische Fragen stellen und dazu Hypothesen formulieren • M4 (S10) einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen beschreiben und anwenden • M4 (S11) den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form beschreiben

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Gesellschaft im Umbruch: Armut, Gegensätze und die Rolle der Frau 2. Indiens Wirtschaft zwischen Tradition und Globalisierung 3. Bangladesh – Produktionsstandort für die Welt 4. Millionenstädte als Zukunftschance und Zufluchtsort 5. Nachhaltige Entwicklungsperspektiven 	<p>Partizipation, Hinduismus, Bevölkerungsentwicklung, Nahrungsmittel, Monsun, Kinderarbeit, IT-Branche, Outsourcing, Textilbranche, nachhaltige Produktion, Siegel, Megacity, Slum, Infrastruktur, Mikrokredite, Bildungsoffensive, Familienplanung</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Russland – Rohstoffe und ihre Förderung 2. Raumnutzung unter Extrembedingungen 3. Russlands und der Weltmarkt – gegenseitige Abhängigkeit 4. Moskau – eine Weltstadt im Wandel 5. Nachhaltige Entwicklungsperspektiven 	<p>Erdöl, Erdgas, Bodenschätze, Ressourcen, Pipeline, BAM, Nördlicher Seeweg, Permafrost, borealer Nadelwald, Tundra, Taiga, Kältengrenze, Trockengrenze, Pipelinebau, Monostruktur, Global Player</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Nachhaltige Kommunen in Deutschland 2. Nachhaltige Stadtteile in Skandinavien mit Vorbildfunktion (z.B. Stockholm-Hammarby) 3. Weltweite Raumbeispiele für Green Growth (z.B. Masdar, Lingang New City, Songdo City) 4. Nachhaltigkeit von sportlichen und kulturellen Mega-Events 5. Perspektiven für nachhaltiges Leben in der Zukunft 	<p>Nachhaltige Kommune, Partizipation, Kinderfreundlichkeit, kompakte Bauweise, erneuerbare Energien, dezentrale Stromversorgung, ÖPNV, fahrradfreundliche Stadt, Green Growth, sharing-Systeme, Nachhaltigkeitsmodelle (z. B. Drei-Säulen-Modell vs. Vorrangmodell)</p>

Geosystem Erde - Modelle und Vernetzungen (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 9/10)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Klimasystem der Erde - Faktoren und einfache Systeme (auf globaler, regionaler und lokaler Maßstabsebene)	<ul style="list-style-type: none"> • F2 (S3) die natürlichen Sphären des Systems Erde (z. B. Atmosphäre, Pedosphäre, Lithosphäre) nennen und einzelne Wechselwirkungen darstellen • F2 (S8) das Zusammenwirken von Geofaktoren und einfache Kreisläufe (z. B. Höhenstufen der Vegetation, Meeresströmungen und Klima, Geosystem tropischer Regenwald, Wasserkreislauf) als System darstellen • F4 (S19) an ausgewählten Beispielen Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen (z. B. Desertifikation, Migration, Ressourcenkonflikte, Meeresverschmutzung) systemisch erklären • F4 (S20) mögliche ökologisch, sozial und/oder ökonomisch sinnvolle Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen (z. B. Tourismusförderung, Aufforstung, Biotopvernetzung, Geotopschutz) erläutern
Naturrisiken - Aufbau der Erde und Modell der Plattentektonik	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S4) geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren • B4 (S8) geographisch relevante Sachverhalte und Prozesse (z.B. Stadtplanung, Sustainable Development Goals, Tourismus, Ressourcennutzung) in Hinblick auf diese Normen und Werte bewerten • H1 (S4) kennen Felder nachhaltigen persönlichen Handelns (z.B. Fair Trade, Mobilität, Wohnen, Energie, Ernährungsgewohnheiten) in der Verflechtung der Maßstabsdimensionen individuell - lokal - regional - national - global
Pedosphäre und Hydrosphäre - Gefährdung und Schutz	<ul style="list-style-type: none"> • H1 (S5) kennen Handlungsfelder nachhaltiger Raumgestaltung von Behörden und Firmen (z.B. nachhaltige Stadtplanung, Corporate-Social-Responsibility-Strategien von Firmen, Entwicklungszusammenarbeit) • H3 (S9) in kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen und Rahmenbedingungen ihr Handeln und das Handeln anderer • O1 (S1) verfügen auf den unterschiedlichen Maßstabsebenen über ein basales Orientierungswissen (z.B. Name und Lage der Kontinente und Ozeane, der großen Gebirgszüge der Erde)
Geosystem Weltmeer - Nutzung und Verwundbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> • O3 (S6) topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten • M2 (S5) problem-, sach- und zielgemäß Informationen im Gelände (z.B. Beobachten, Kartieren, Messen, Zählen, Befragen) oder durch Versuche und Experimente gewinnen • M3 (S6) geographisch relevante Informationen aus klassischen und technisch gestützten Informationsquellen sowie aus eigener Informationsgewinnung strukturieren und bedeutsame Einsichten herausarbeiten • M3 (S7) die gewonnenen Informationen mit anderen geographischen Informationen zielorientiert verknüpfen • M3 (S8) die gewonnenen Informationen in andere Formen der Darstellung (z.B. absolute / relative Zahlen in Diagramme) umwandeln

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Klimaelemente, Klimafaktoren und ihre Wechselbeziehungen 2. Aufbau der Atmosphäre und der Klimazonen 3. Atmosphärische Zirkulation als vereinfachtes System 4. Regionale und lokale Systeme (z.B. Land-See-Windsystem) 	<p>Wetter, Witterung, Klima, Klimaelemente, Klimafaktoren, Klima- und Vegetationszonen, Aufbau der Atmosphäre, natürlicher Treibhauseffekt, globale atmosphärische Zirkulation, Land-See-Windsystem</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Aufbau der Erde 2. Modell der Plattentektonik - Annahmen, Belege und Erklärungen 3. Naturrisiken durch Plattentektonik: Vulkanismus, Erd- und Seebeben 4. Nachhaltiger Umgang mit Naturrisiken 	<p>Schalenbau, Kontinentalplatten, Subduktion, Konvergenz, Divergenz, Mittelozeanischer Rücken, (Seafloor Spreading), Hot Spots, Magma, Lava, Eruption, Erdbeben, Epizentrum, Momenten-Magnituden-Skala, Seebeben, Tsunami, Verwundbarkeit, Resilienz</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lebensgrundlagen Pedosphäre und Hydrosphäre 2. Boden -Gefährdung und Schutz 3. Wasser - Gefährdung und Schutz 4. Nachhaltige Boden- und Wassernutzung an Raumbeispielen weltweit 	<p>Pedosphäre, Hydrosphäre, Wasserkreislauf, Bodenbildung, Bodendegradation, Erosion, Desertifikation, Bodenversalzung, Bodenversiegelung, fossiles Wasser, Grundwasser, Trinkwasser, Bundesbodenschutzgesetz, Wassermanagement</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Meer als Ressourcen- und Rohstoffquelle 2. Meer als Transportweg 3. Meer als Lebensraum 4. Nachhaltige Nutzung - Raumbeispiele aus Nord- und Ostsee 	<p>Schelf, (sub-)marine Lagerstätten, Energiegewinnung, Überfischung, Aquakulturen, internationale Seeverkehrswege, Seekarte, flags of convenience, Seerecht, Schiffstrackingsysteme, Verschmutzung, Meeresströmungen, Tourismus, Erholungsraum</p>

Nachhaltige Nutzung von Ressourcen - Wissen, Handeln und Verantwortung (mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse 9/10)

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Nahrungsmittelversorgung und Konsum in Europa - Produktionsketten und nachhaltige Strategien	<ul style="list-style-type: none"> • F4 (S20) mögliche ökologisch, sozial und/oder ökonomisch sinnvolle Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen (z.B. Tourismusförderung, Aufforstung) erläutern • F4 (S21) Erkenntnisse auf andere Räume der gleichen oder unterschiedlichen Maßstabsebene anwenden sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede (z.B. globale Umweltprobleme, Regionalisierung und Globalisierung, Tragfähigkeit der Erde und nachhaltige Entwicklung) darstellen
Energieversorgung in Europa - regionale Potenziale und nachhaltige Strategien	<ul style="list-style-type: none"> • K1 (S4) geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren • B4 (S8) geographisch relevante Sachverhalte und Prozesse (z.B. Stadtplanung, Sustainable Development Goals, Tourismus, Ressourcennutzung) in Hinblick auf diese Normen und Werte bewerten • H2 (S7) entwickeln und erproben konkrete kollektive Handlungsmöglichkeiten nachhaltiger Raumgestaltung unter Mitwirkung der Schulöffentlichkeit und/oder außerschulischer Akteure (z.B. Vertreter der Kommune, der Wirtschaft, aus NGO)
Die Gegenwart und Zukunft auf der Erde- Beispiele für nachhaltige Gestaltungsmöglichkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • H2 (S8) entwickeln und erproben Mitwirkung an raumpolitischen Entscheidungsprozessen (Partizipation auf lokaler Ebene) • O3 (S6) topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten • O3 (S8) topographische Übersichtsskizzen und einfache Karten anfertigen • O3 (S9) aufgabengeleitet einfache Kartierungen durchführen • M4 (S9) selbstständig einfache geographische Fragen stellen und dazu Hypothesen formulieren • M4 (S10) einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen beschreiben und anwenden • M4 (S11) den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form beschreiben

Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
<ol style="list-style-type: none"> 1. Nahrungsmittelversorgung und -konsum in Europa 2. Produktionsketten der Landwirtschaft 3. Wandel der Produktionsmethoden 4. Landwirtschaft in der EU - Subventionen vs. freier Markt 5. Nachhaltige Strategien und Gestaltungsoptionen 	<p>Anbauregionen, Agroindustrie, Lebensmittelimporte, Globalisierung der Warenströme, transportintensive Produktion, Veredelung, Spezialisierung, Technisierung, Subventionen, Weltmarkt, ökologische Landwirtschaft, solidarische Landwirtschaft, regionale Produkte, Nachhaltigkeitssiegel, Fair Trade</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Energieversorgung in Europa 2. Energieverbrauch und Energievorräte 3. Mögliche Energieträger in Europa 4. Regionale Potenziale für die Energieversorgung 5. Nachhaltige Strategien und Gestaltungsoptionen 	<p>Primärenergieträger, Braunkohle, Steinkohle, Erdöl, Erdgas, Atomenergie, regenerative Energien, Windenergie, Offshore-Anlagen, Geothermie, Biogas, Solarenergie, Wasserkraft, Stromtrasse, Energiespeicherung, Energiesparen, Wärmedämmung, Energieausweis, Herstellungs- und Verkaufsverbote, Energiemix, Strommix</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Mein Konsumverhalten - mein CO₂ Fußabdruck 2. Mein Wasserfußabdruck - virtuelles Wasser 3. Mein ökologischer Fußabdruck 4. Nachhaltige Projekte vor Ort 5. Handeln und Verantwortung - Ein Projekt zum Thema „Die Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten“ 	<p>Kohlenstoffdioxid, graue Emissionen, Mobilität, Brauch- und Nutzwasser, virtuelles Wasser, ökologischer Fußabdruck, Ökonomie, Ökologie, Soziales, Nachhaltigkeitsdreieck, Informationshandeln</p>

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse E1**A: Anthropozän – physische und humangeographische Systeme und die Wechselbeziehungen zwischen Gesellschaft und Raum**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Der Globale Wandel im Überblick – die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts	<ul style="list-style-type: none"> • F (S1) wesentliche globale Veränderungsprozesse im Zeitalter des Anthropozäns beschreiben und erläutern • F (S2) das komplexe Zusammenwirken von Geofaktoren in einem Geosystem unter Einfluss der Raumnutzung als Eingriff in geoökologische Kreisläufe analysieren • M (S2) Diskurse, die unterschiedliche Wahrnehmungen zu Aspekten des globalen Wandels ausdrücken, in ihren Argumentationslogiken und verwendeten Stilmitteln analysieren
Geofaktoren Klima, Wasser, Boden im Globalen Wandel – Wechselbeziehungen mit gesellschaftlichen Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> • K (S2) Recherchen zu Aspekten des globalen Wandels wissenschaftsorientiert aufbereiten und präsentieren • B (S1) Eingriffe in geoökologische Kreisläufe vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsdimensionen mit Blick in die Zukunft und einer intergenerationellen Gerechtigkeit bewerten • B (S2) auf Basis der vier Raumkategorien Aspekte des globalen Wandels interpretieren • B (S3) Maßnahmen für nachhaltige Zukunftsgestaltung für verschiedene Maßstabsebenen entwickeln
Geofaktoren Klima, Wasser, Boden – nachhaltige Lösungs- und Handlungsansätze (individuell bis global)	<ul style="list-style-type: none"> • H (S1) erprobten Informationshandeln zu Diskursen von Aspekten des Globalen Wandels

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Geographie - ein vernetztes Fach 2. Der Globale Wandel im Überblick 3. Hauptursachen des Globalen Wandels 4. Das Anthropozän - der Einfluss des Menschen auf die natürliche Umwelt 5. Leitbild „Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen“ 	<p>Physische Geographie, Humangeographie, Globaler Wandel, Syndromansatz, Tragfähigkeit, Club of Rome, Anthropozän, Dimensionen der Nachhaltigkeit: Ökonomie, Ökologie, Soziales, Nachhaltigkeitsdreieck, Resilienz</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Klima - Klimawandel und Globale Erwärmung 2. Klimamodelle und ihre Aussagekraft 3. Wasser - Wassermangel und Überschwemmungen 4. Boden - Bodennutzungen und Flächenversiegelung 5. Diskursanalyse zu einem aktuellen Fallbeispiel 	<p>Anthropogener Treibhauseffekt, Treibhausgase, graue Emissionen, Albedoeffekt, Kohlenstoffdioxidsenke, eustatischer Meeresspiegelanstieg, IPCC, RCP-Szenarien, Bodendegradation, Küstenschutz (z.B. in Schleswig-Holstein)</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reduzierung der globalen Erwärmung 2. Schutz vor Sturmfluten und Hochwasser 3. Menschenrecht Wasser - Sicherung der zukünftigen Wasserversorgung 4. Erhalt der Ressource Boden 5. Verantwortung übernehmen - nachhaltiges Handeln konkret vor Ort 	<p>Renewables, Emissionshandel, Mobilität, Wasseraufbereitung, Mikroplastik, food crops, angepasste Landwirtschaft, solidarische Landwirtschaft Partizipation, Informationshandeln</p>

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse E2**B: Raumprägende Faktoren und raumverändernde Prozesse – nachhaltige Nutzung der Ressource Raum in Norddeutschland**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Regionale/lokale Beispiele für nachhaltige Raumnutzung und Raumnutzungskonflikte in Metropolen und im Stadt-/Land-Kontinuum, Raumplanungsprojekte	<ul style="list-style-type: none"> • F (S5) Grundsätze, Ziele und Instrumente von Raumordnung und strategischer Stadt-/Siedlungs-/Landschafts-/Naturschutzplanung in Deutschland und Schleswig-Holstein vergleichend beschreiben • F (S7) ausgewählte Landschafts-/Naturschutzplanungen analysieren • F (S8) lokale/regionale Raumnutzungskonflikte in Norddeutschland analysieren und aus verschiedenen Perspektiven erläutern • M (S4) problem- oder leitfragenorientiert eine Raumanalyse zu Raumplanungsprojekten in Norddeutschland durchführen
Grundsätze, Ziele und Instrumente der Raumordnung – Möglichkeiten und Grenzen der Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> • M (S5) auf Basis einer Raumanalyse Szenarien zur Raumentwicklung entwickeln • K (S4) in der Argumentation stringent und unter Verwendung der Fachsprache Diskurse zu Raumnutzungskonflikten diskutieren • B (S5) eigene Positionen zu Raumnutzungskonflikten wertorientiert entwickeln und begründen • H (S2) erproben Partizipationshandeln zu lokalen/regionalen raumordnungspolitischen Entscheidungen
Zukunftswerkstatt – Ideen und Visionen für ein nachhaltiges Leben im Nahraum	

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Raumnutzungskonflikte vor Ort 2. Regionales/lokales Beispiel für ein Raumplanungsprojekt 3. Standortentwicklung im Einzelhandel - City, grüne Wiese und Onlinehandel 4. Aktuelle Prozesse in der Stadt und auf dem Land 5. Durchführung einer problemorientierten Raumanalyse 	<p>Raumnutzungskonflikte, Daseinsgrundfunktionen, Akteure, Bürgerbeteiligung, Standortfaktoren, Mall, Outlet Center, 24/7/365, Gentrifizierung, Segregation, Metropolisierung, Demographischer Wandel, Seekarte, Raumkonzepte: Container, System von Lagebeziehungen, Wahrnehmung, Konstruktion, Planungsgebiet Küstenschutz</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grundsätze und Ziele der Raumordnung in Deutschland und Schleswig-Holstein 2. Entwicklungsachsen 3. Vorranggebiete und Naturschutz in Schleswig-Holstein 4. Flächennutzungsplan und Bebauungsplan - Planung eines Hausbaus 5. Möglichkeiten und Grenzen der Steuerung 	<p>Leitbilder der Raumordnung, Landesentwicklungsplan, Zentralität, Bedeutungsüberschuss, Achsenkonzept, Vorranggebiet, Eignungsgebiet, Landschaftsverbrauch, Partizipation</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visualisierung der aktuellen Situation vor Ort 2. Sammlung von Visionen und Ideen 3. Überprüfung der Umsetzbarkeit 4. Bewertung im Sinne der Nachhaltigkeit 5. Umsetzung in die Praxis durch konkretes Handeln 	

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q1.1**C: Wirtschaftsräumliche Dynamiken und ihre Auswirkungen in Europa**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Wirtschaftsräume im Wandel: Transformation, Tertiärisierung, Quartärisierung, Clusterbildung, räumliche Disparitäten	<ul style="list-style-type: none"> • F (S13) Tertiärisierung und Quartärisierung in Wirtschaftsräumen Europas modellorientiert (Kondratieff-Zyklen, Clusterbildung) darlegen • O (S3) kennen grundlegende Raummuster und Raummodelle wirtschaftsräumlicher Differenzierung in Europa • M (S8) aktuelle wirtschaftsräumliche Statistiken zu Europa recherchieren, zielgerichtet auswerten und in thematischen Karten (WebGIS) darstellen • M (S9) eine problem- und leitfragenorientierte SWOT-Analysen durchführen
Zukunftschancen durch EU-Regional- und Strukturförderung	<ul style="list-style-type: none"> • B (S7) wirtschaftsräumliche Entwicklungen in ihren sozialen, ökonomischen und ökologischen Kontexten bewerten • B (S8) Maßnahmen der EU-Regional- und Strukturförderung bewerten • B (S9) eigene Positionen zur innereuropäischen Migration wertorientiert entwickeln und begründen
Migration - Ursachen und räumliche Auswirkungen (lokal bis kontinental)	<ul style="list-style-type: none"> • H (S4) erproben bürgerschaftliches Handeln zu umwelt- und sozialverträglichen Wirtschaftsweisen eines europäischen Unternehmens

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regionale Wirtschaftsräume im Wandel 2. Cluster als Motor für Wirtschaftsräume 3. Strukturwandel von Wirtschaftsräume 4. Wirtschaftsräume im Transformationsprozess 5. Die EU - ein Wirtschaftsraum mit räumlichen Disparitäten 	<p>SWOT-Analyse, TTT-Index, Kreative Klasse, Aufwertungsstrategien, Standortfaktoren, FuE / R&D, Wirtschaftssektoren, Monostruktur, Diversifizierung, Cluster, Synergieeffekte, Strukturwandel, Transformation, NUTS-Ebenen, Blaue Banane</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Ziele der EU-2020-Strategie 2. EU-Förderung in Schleswig-Holstein 3. EU-Förderung in weniger entwickelten Regionen 4. Aktuelles Fallbeispiel der EU-Förderung 5. Nachhaltige Zukunftschancen durch EU-Förderung 	<p>EU-2020-Strategie, Regional- und Strukturfonds, Förderkriterien, Transeuropäische Verkehrsnetze (TEN-T), Motorways of the Sea</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Migration vor Ort 2. Migration in Schleswig-Holstein und Deutschland 3. Migrationsziel Deutschland 4. Migration in Europa 5. Multi- und Translokaliät in Europa 	<p>Push-/Pull-Faktoren, [freiwillige vs. gezwungene Migration], temporäre und zirkulare Migration, brain drain, brain gain, Multi- und Translokaliät</p>

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q1.2**D: Fragmentierung in der Einen Welt - Entwicklungschancen**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Weltweite Migration - Ursachen und räumliche Auswirkungen	<ul style="list-style-type: none"> • F (S19) den Entwicklungsstand eines Landes auf Basis demographischer, sozialer, wirtschaftlicher und ökologischer Kriterien erläutern • F (S23) Metropolisierungs- und Marginalisierungs- und Fragmentierungsprozesse in Megastädten der Welt vor dem Hintergrund regionaler Disparitäten und Migration erläutern
Weltweite Disparitäten und ihre Indikatoren - eine Herausforderung, Metropolisierung und Marginalisierung	<ul style="list-style-type: none"> • O (S5) Kartendarstellungen unterschiedlichen Abstraktionsgrades zur Metropolisierung, Marginalisierung und Fragmentierung zu Megastädten in Ländern des Südens auswerten • M (S12) Indikatoren zum Entwicklungsstand von Ländern (z.B. HDI, Environmental Planet Index (EPI), Happy Planet Index) recherchieren und in thematischen Karten (ggf. auf Basis eines WebGIS) darstellen • K (S7) die die Differenziertheit der Einen Welt darstellenden Raumordnungsmuster (z.B. Erste Welt, Dritte Welt, Kulturerdteile, Fragmentierung nach Scholz) und Begrifflichkeiten (Entwicklungsländer, Schwellenländer, [Post-]Industrieländer, Länder des Südens, Länder des Nordens, Raumfragmente nach Scholz) diskutieren
Wege der Entwicklung - Entwicklungsstrategien und Entwicklungszusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • B (S11) Entwicklungswege und Entwicklungsstrategien kriterienorientiert bewerten • B (S13) eigene Positionen zur Entwicklungszusammenarbeit entwickeln und begründen • H (S5) erproben Informationshandeln, ggf. auch in Verbindung mit politischem bzw. bürgerschaftlichem Handeln, in einem Projekt der Entwicklungszusammenarbeit

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Migration von Afrika nach Europa 2. Weltweite Beispiele für Bildungsmigration 3. Weltweite Beispiele für Umweltmigration 4. Weltweite Beispiele für Land-Stadt-Wanderungen 5. Fragmentierung in der Einen Welt 	<p>Flüchtling, Bildungsmigration, Umweltmigration, Fragmentierende Entwicklung, Eine Welt, internally displaced persons, Transkulturalität</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Weltweite Disparitäten - Indikatoren und Klassifizierungen 2. Bevölkerungswachstum - eine globale Herausforderung 3. Ernährungssicherheit - eine globale Herausforderung 4. Metropolisierung und Marginalisierung - eine globale Herausforderung 5. Sustainable Development Goals der UN 	<p>Entwicklungsindikatoren, Human Development Index, BIP/Kopf, Happy Planet Index, sogenannte Entwicklungs-, Schwellen-, (Post-) Industrieländer, Länder des Nordens / des Südens, Modell des Demographischen Übergangs, Tragfähigkeit, land grabbing, cash crops, Subsistenzwirtschaft, Megacity, Primatstadt, Marginalsiedlung, Squatter-Siedlung</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entwicklung durch Bildung 2. Entwicklung durch Innovation 3. Entwicklung durch Rohstoffe 4. Entwicklung durch Tourismus 5. Entwicklungszusammenarbeit - eine Diskursanalyse 	<p>Alphabetisierung, Infrastrukturausbau, Mobilfunk, mobile money, Mikrokredite, terms of trade, Diversifizierung, good governance, Initial-, Konsolidierungs-, Wachstumsphase, nachhaltiger Tourismus</p>

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q2.1**E: Globalisierung und Regionalisierung - Vernetzung der Welt und ihre räumlichen Auswirkungen**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Globale Orte - Global Cities als räumliche Zentren der Globalisierung	<ul style="list-style-type: none"> • F (S29) den Prozess der Globalisierung indikatorengestützt und räumlich differenziert analysieren • F (S32) Globalisierung im primären, sekundären und tertiären Sektor in ihren ökonomischen, sozialen und geoökologischen Raumwirksamkeiten für globalisierte Regionen/globalisierte Orte charakterisieren
Globalisierte Orte - Produktionsstätten und Werkbänke der Globalisierung	<ul style="list-style-type: none"> • O (S6) thematische Karten zur Globalisierung vor dem Hintergrund unterschiedlicher Sichtweisen zur Globalisierung auswerten • M (S15) eine virtuelle Exkursion in eine Global City/globalisierten Ort leitfragenorientiert durchführen • K (S9) Chancen und Risiken von Globalisierung räumlich differenzierend und aus unterschiedlichen Perspektiven diskutieren • B (S15) Globalisierung inhärente Entwicklungschancen und -risiken räumlich differenziert und wertorientiert beurteilen
Transportwesen, Kommunikation und Logistik - Knotenpunkte und Schlagadern der Globalisierung	<ul style="list-style-type: none"> • B (S17) Alltagshandeln und ihre Raumwirksamkeit im Zeitalter der Globalisierung bewerten • H (S6) erproben informations- und bürgerschaftliches Handeln im Kontext der Raumwirksamkeit eines Global Players

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Globalisierung und Regionalisierung 2. Globale Fragmentierung – Gewinner und Verlierer 3. New York und London – die Alpha++- Global Cities 4. Regionale Fragmentierung in einer Global City 5. Aktuelles Beispiel eines globalen Ortes 	<p>Globalisierung, Regionalisierung, Triade, Fragmentierung, global village, globale Orte, Global City, Global Player, Headquarter, brain exchange, brain circulation, F.I.R.E.-Sektor, command-and-control-Funktion, gated communities, Infrastruktur, flagship development, Global-City-Index, Transkulturalität</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Direktinvestitionen – Entwicklungschancen und -risiken 2. Chinas Rolle in der Globalisierung 3. Afrika in der Globalisierung 4. Produktionsstätten der Textilindustrie 5. Aktuelles Beispiel eines globalisierten Ortes 	<p>Globalisierte Orte, Peripherie, ADI, Sonderwirtschaftszone, Cluster, BRICS, globale Standortkonkurrenz, Outsourcing</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Häfen als Knotenpunkte der Globalisierung 2. Kommunikation als Basis der Globalisierung 3. Logistik zur Steuerung des Transportwesens 4. Aktuelles Beispiel für eine globale Warenkette 5. Nachhaltige Strategien und Gestaltungsoptionen 	<p>Containerisierung, TEU/FEU, ULCS, Hub-and-Spoke-System, Drehscheibe, Tiefwasserhafen, Universalhafen, Feederverkehr, Loco-Verkehr, Hinterlandanbindung, Dienstleistungsrucksack, World-Wide Web, multimodale Transportkette, Logistikzentrum, just-in-time / -sequence, Passage, Kanal (z.B. Nord-Ostsee-Kanal), globale Warenkette, Seekarte, Schiffstrackingsysteme</p>

Mögliche Jahrgangszuordnung: Klasse Q2.2**F: Lebensstile und ihre Raumwirksamkeit im 21. Jahrhundert: Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen**

Verbindliche Themen	Verbindliche Kompetenzen
	F,K,B,H,O, M Die Schülerinnen und Schüler können...
Nachhaltiges Wohnen und nachhaltiges Wirtschaften (Corporate Social Responsibility, Social Entrepreneurship)	<ul style="list-style-type: none"> • F (S38) die normative Vorgabe der Nachhaltigkeit im Sinne eines Orientierungswissens für individuelles gesellschaftliches Handeln begründen • M (S16) Optionen individuellen/kollektiven nachhaltigen Handelns planen • K (S13) Optionen nachhaltigen Lebens und Handelns im Kontext von Raumkonstruktion erörtern
Formen nachhaltigen Konsums (Fair Trade, Regionale Produkte, Sharing-Systeme)	<ul style="list-style-type: none"> • B (S18) Lebensstile im Kontext der Nachhaltigkeitsnorm bewerten • B (S19) in wertorientierter, kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen und Rahmenbedingungen ihren Lebensstil bzw. den Lebensstil anderer in ihren raumwirksamen Auswirkungen reflektieren
Unsere Zukunft: Reflexion von Werteorientierungen	<ul style="list-style-type: none"> • H (S7) erproben Informationshandeln und bürgerschaftliches Handeln im Kontext nachhaltiger Unternehmensführung (Corporate Social Responsibility) • H (S8) erproben individuelle/kollektive Handlungsmöglichkeiten alltäglicher Raumgestaltung (z.B. Fair Trade, Regionale Produkte, Sharing Systeme, Social Entrepreneurship) • H (S9) erproben bürgerschaftliches Engagement in Feldern nachhaltiger Politik (z.B. Stadtplanung, Entwicklungspolitik)

	Mögliche Inhalte	Mögliche Begriffe
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beispiele für nachhaltiges Wohnen 2. Corporate Social Responsibility – Global Player und Nachhaltigkeit 3. Beispiele für Social Entrepreneurship 	<p>Nachhaltige Stadtentwicklung, Mehrgenerationen-Modell, Energieausweis, Corporate Social Responsibility, Zertifikat, Social Entrepreneurship, Materialfluss(analyse), Effizienzhypothese, green economy, Kreislaufwirtschaft, Transition-Town-Bewegung</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regionale Produkte als Chance 2. Sharing-Systeme 3. Fair Trade – eine Diskursanalyse 	<p>Slow-Food-Bewegung, Karma-Konsum, LOHAS, LOVOS, sharing economy, decarbonization</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Meine Werte und Normen 2. Mein Lebensstil für die Zukunft 3. Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten 	<p>Post- Wachstumsgesellschaft, Nachhaltigkeitsauffassungen (z. B. Drei-Säulen-Modell vs. Vorrangmodell), Suffizienzansatz, Transformation, Übergang, sozio-technische Anpassungen, Anpassungsstrategien; Sinus-Milieus, Wealth-Flows-Theorie</p>

IV Aufgabenbeispiele

Anforderungsebenen und Anforderungsbereiche

Der Unterricht in der Sekundarstufe I führt Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrem Leistungsvermögen zum Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (ESA), zum Mittleren Schulabschluss (MSA) sowie zum Übergang in die Oberstufe (ÜOS). Er muss daher allen drei Anforderungsebenen gerecht werden.

Die Unterscheidung der drei Anforderungsebenen (ESA, MSA, ÜOS) erfolgt zum einen durch den Grad an inhaltlicher Komplexität (in den Tabellen der Fachanforderungen durch graue Unterlegung und Fettdruck hervorgehoben), zum anderen durch den Grad an Abstraktionsfähigkeit, Beherrschung der Fachsprache und Selbstständigkeit bei der Bearbeitung der Aufgaben sowie Erstellung der Lernprodukte.

Die Schülerinnen und Schüler werden auf allen drei Anforderungsebenen mit Aufgaben

aus drei Anforderungsbereichen konfrontiert: Reproduzieren (Anforderungsbereich I), Herstellen von Zusammenhängen (Anforderungsbereich II) und Reflektieren / Bewerten (Anforderungsbereich III).

Die Zuordnung der Aufgabenstellungen zu den Anforderungsbereichen erfolgt durch geeignete Operatoren.

Lernaufgaben - Funktion der Aufgabenbeispiele

Die Funktion der im Folgenden dargestellten Lernlinien und ihrer Aufgabenstellungen ist es, Möglichkeiten der Umsetzung der in den Fachanforderungen geforderten systematischen Kompetenzorientierung zu illustrieren. Sie orientieren sich an den didaktischen Leitlinien (vergleiche Fachanforderungen, S. 13-14) und den im Kapitel II des Leitfadens vorgestellten didaktischen und methodischen Erläuterungen.

Nr.	Lernlinie	Standard	Aufgabentyp	Lernprodukt
1	Tourismus in Europa (Jg. 5/6)	H1 (S4)	Gestaltung	Liste
2	Orientierung Afrika (Sek. I)	O3 (S6)	Problemlösung	Reiseroute
3	Textilproduktion Bangladesh vs. Europa (Sek. I)	K1 (S4)	Entscheidung	Wirkungszusammenhänge
4	Tsunami - Ursachen und Auswirkungen (Sek. I)	F4 (S18)	Problemlösung	Wirkungsgefüge/ Mystery
5	Klima-Szenarien (Sek. II)	F (S4)	Gestaltung	Szenario
6	Corporate Social Responsibility - Bewertung Nachhaltigkeitsstrategie (Sek. II)	B (S19)	Beurteilung	Diskursanalyse
7	CSR - Erprobung bürgerschaftliches Handelns (Sek. II)	H (S7)	Gestaltung	Interviewfragen

Hinweis

Materialien zu den Aufgabenvorschlägen werden zu gegebener Zeit im Fächerportal des IQSH zum Download bereitstehen (<http://www.faecher.lernnetz.de/faecherportal/index.php?key=2&auswahl=49>).

Beispiel 1 | Klasse: Orientierungsstufe | Umfang: ca. 90 Min. | Zeitpunkt: Ende der Unterrichtseinheit

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): Wirtschaftsräume in Europa

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Tourismus in verschiedenen Landschaftszonen Europas

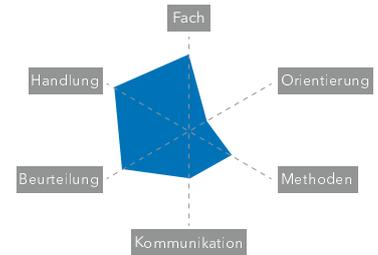
Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): Nachhaltiger Urlaub

Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): H1 (S4) Die Schülerinnen und Schüler kennen Felder nachhaltigen persönlichen Handelns.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die Schülerinnen und Schüler einen Ferienort möglichst nachhaltig ausstatten, können sie mögliche Felder nachhaltigen Handelns anhand einzelner Merkmale erläutern.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Gestalte deinen Wunschferienort mit höchstens 16 Ausstattungsmerkmalen aus der vorgegebenen Liste. Begründe anschließend deine Wahl für jedes einzelne Merkmal. (Typ: Gestaltungsaufgabe)

Lernprodukt: Liste mit Ausstattungsmerkmalen eines Ferienortes



Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L zeigt unter dem Titel „Mein Wunschferienort“ Fotos von den behandelten Fallbeispielen zu den verschiedenen Arten des Tourismus	S nennen Aspekte zu den einzelnen Fallbeispielen, die ihnen besonders gut gefallen.	UG (TPS)	Beamer, digitales Endgerät
Vorstellungen entwickeln	L notiert die Leitfrage: „Wie sieht mein Wunsch-Ferienort aus?“	S notieren Leitfrage.		Tafel
Lernprodukt erstellen	L erläutert Arbeitsauftrag und teilt Gruppen ein.	Die Gruppe einigt sich zunächst mithilfe des Atlas auf ihren Wunsch-Ferienort. Dann ordnet jede(r) für sich die Ausstattungsmerkmale zu. Danach Einigungsprozess in der Gruppe.	EA/GA (TP)	Arbeitsblatt
Lernprodukt diskutieren	L erläutert Vorgehensweise und verschafft sich einen Überblick.	S präsentieren sich gegenseitig ihre Wunschferienorte (Expertenpuzzle).	GA (S)	Lernprodukte
Sichern und vernetzen	L moderiert Sicherungsphase und sichert wesentliche Aspekte an der Tafel. L fragt nach Zukunftsfähigkeit der Wunschferienorte	S beantworten anhand ihrer Lernprodukte die Leitfrage. S bewerten ihre Wunschferienorte nach den Kriterien der Nachhaltigkeit	UG EA/GA/ UG (TPS)	Tafel/Plakate Nachhaltigkeitsdreiecke
Transferieren und festigen	L moderiert Reflexion im Sinne der Hauptintention, sichert wesentliche Aspekte in einem Nachhaltigkeitsdreieck.	S reflektieren Lernzuwachs, indem sie mögliche Auswirkungen ihres Wunschferienortes erläutern.	UG (TPS)	Tafel
	Hausaufgabe: Überarbeite deinen Wunschferienort so, dass er aus deiner Sicht möglichst nachhaltig ist.			

Beispiel 1 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Seht Euch im Atlas die Lage Eures Ferienortes an und überlegt, wie Ihr dort Eure Ferien verbringen möchtet.
2. Untersucht jetzt die Kärtchen mit den Ausstattungsmerkmalen und diskutiert darüber, was in Eurem Ferienort unbedingt vorhanden sein muss, damit Ihr dort schöne Ferien verbringen könnt.
3. Einigt Euch auf 16 Ausstattungsmerkmale, notiert sie in einer Liste und begründet Eure Entscheidungen für jedes Merkmal schriftlich.

Beispiele für Ausstattungsmerkmale eines Ferienortes⁷

1	Meer	2	Sandstrand	3	Banken	4	Felsen
5	Diskos	6	Fastfood-Angebote	7	Brücke	8	See
9	Autobahn	10	Souvenirshops	11	Aussichtsturm	12	Fluss
13	Hochhäuser	14	Autoverleih	15	Freizeitpark	16	Steilhang
17	Wiesen	18	Fahrradverleih	19	Kanuverleih	20	Wald
21	Ferienwohnungen	22	Tretbootverleih	23	Feuerwehr	24	Wanderwege
25	Campingplatz	26	Kino	27	Skaterbahn	28	Kanal
29	Bahnhof	30	Kletterhalle	31	Tankstelle	32	Kneipen
33	Museum	34	Naturpark	35	Geldautomat	36	Historische Kirche
37	Einkaufszentrum	38	Sommerrodelbahn	39	Supermarkt	40	Fahrradwege
41	Hotels	42	Zoo	43	Busbahnhof	44	Restaurants
45	Autokino	46	Kurpark	47	Reihenhäuser	48	Straßen
49	Eisenbahn	50	Parkplätze	51	Ferienbungalows	52	Schwimmhalle
53	Bowlingbahn	54	Wildgehege	55	Rathaus	56	Sporthalle
57	Sportstadion	58	Freilichtmuseum	59	Rundfahrtenboot	60	Freibad
61	Theater	62	Fußgängerzone	63	Tennisplatz	64	Marktplatz

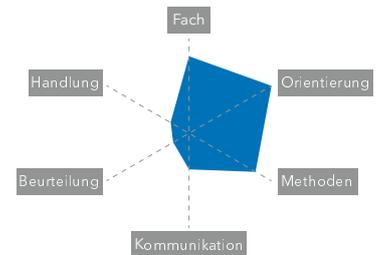
⁷ Aufgaben und Ausstattungsmerkmale in enger Anlehnung an: Vankan, L. (Hrsg., 2007): *Diercke Methoden – Denken lernen mit Geographie*. Braunschweig: Westermann, S. 124f.

Beispiel 2 | Klasse: Sekundarstufe I | Umfang: ca. 60-90 Minuten

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): Räume und ihre Abhängigkeiten und Potenziale

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Afrika – Abhängigkeiten von Naturraum und Bevölkerungsentwicklung und seine wirtschaftlichen Potenziale

Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): Naturräumliche Abhängigkeiten in Afrika



Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): O3 (S6) SuS können topographische, physische, thematische Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS unter Berücksichtigung bestimmter Kriterien die Reiseroute eines Filmteams in Afrika planen, können sie topographische, physische, thematische Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Plant die Reiseroute für ein Filmteam, die die Wünsche des Produzenten/ Autors, aber auch die notwendigen Einschränkungen am besten berücksichtigt. (Typ: Problemlösung)

Lernprodukt: Reiseroute

Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L fragt nach Vorstellungen über Afrika (ggf. Anknüpfen an vorherige Lernlinie).	SuS reflektieren ihr subjektives Afrikabild, formulieren Notwendigkeit, mehr wissen zu müssen	UG	ggf. Beamer, Fotos, Zitate
Vorstellungen entwickeln	Kontext: Auftrag an Filmteam, Vielfalt Afrikas zu zeigen; L notiert Leitfrage.	Welche Reiseroute berücksichtigt die Wünsche und Einschränkungen am besten?	UG	Tafel oder Beamer
Lernprodukt erstellen	L erläutert Arbeitsauftrag.	SuS erarbeiten eine Reiseroute und zeichnen sie in eine Karte.	EA/PA (TP)	Schulbuch; Atlas; Arbeitsblatt; stumme Karte
Lernprodukt diskutieren	L moderiert.	SuS stellen ihre Reiseroute vor, begründen deren besondere Eignung. SuS diskutieren Vor-/ Nachteile unterschiedlicher Vorschläge.	UG (S)	Lernprodukte
Sichern und vernetzen	L moderiert.	SuS reflektieren über ihre bisherigen Vorstellungen, neue Erkenntnisse über Afrika, noch fehlende Informationen und wie die Kartenarbeit dabei geholfen hat.	UG	
Transferieren und festigen	Jedes Team diskutiert und entscheidet, in welche thematischen und/oder regionalen Sequenzen das Filmmaterial nach der Reise geordnet werden könnte. Ggf. Formulieren von Titeln für die einzelnen Folgen.			

Beispiel 2 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben:

1. Lest Euch die Liste mit den Wünschen des Produzenten durch: Klärt Begriffe, die Ihr nicht kennt.
2. Macht Euch mit den Atlaskarten vertraut: Findet auf den unterschiedlichen Atlasseiten (angeben) jeweils drei Beispiele für Einträge aus der Wunschliste (Tipp: Die Legende kann helfen).
3. Lest Euch das Zusatzmaterial durch (z. B. ausgewählte Seiten im Schülerbuch): Notiert, wo in Afrika Ihr einige der Phänomene aus der Wunschliste finden könntet.
4. Erarbeitet Eure Route:
 - a) Findet im Atlas Orte / Phänomene aus der Wunschliste und markiert ihre Lage in der stummen Karte.
 - b) Lest Euch die Liste mit den Bedingungen/Einschränkungen durch.
 - c) Legt die Route fest und zeichnet sie ein (ggf. auf eine saubere stumme Karte): Sie muss alle (oder mindestens x der y) Wunschorte des Produzenten enthalten und die Bedingungen/Einschränkungen möglichst stark berücksichtigen.
5. Stellt Eure Route vor: Begründet, warum sie besonders geeignet ist.
6. Vergleicht verschiedene Routen miteinander: Welche erfüllt die Wünsche und Bedingungen am besten? Warum? Gibt es unterschiedliche, aber gleich gute Routen? Warum? usw.

Vorschlag für mögl. Wünsche des Produzenten (Streichliste, ggf. nach Bedarf reduzieren)		
Physische Phänomene	Klima, Vegetation, LW	Wirtschaft, menschl. Nutzung
<ul style="list-style-type: none"> • Beckenlandschaft • Schwellen- / Tafelland • hohe Berge • Vulkan • Grabenbruch • Tiefland • bedeutender See • einen der größten Ströme • einen abflusslosen Fluss • Wadi od. jahreszeitl. Fluss • Wasserfall od. Stromschnelle • Salzpflanze • Sumpflandschaft • bedeutsame Insel • Trichtermündung od. Delta 	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Wüstenarten • Savanne • Regenwald • Aufnahmen während der Regenzeit • Aufnahmen während der Trockenzeit • flimmernde Hitze • Auswirkungen von Dürre 	<ul style="list-style-type: none"> • Tourismusregion • Safariregion od. Nationalpark • Leben in dicht und in dünn besiedelten Gebieten • Bilder vom Abbau von Edelmetallen und Edelsteinen • Formen der Energieerzeugung • Interviews mit: <ul style="list-style-type: none"> • Binnenfishern, Kleinbauern • Plantagenarbeitern • Ölarbeitern, Bergbauarbeitern • Arbeitskräften aus dem sekundären und tertiären Sektor • Einwohnern von zwei international bedeutsamen Städten

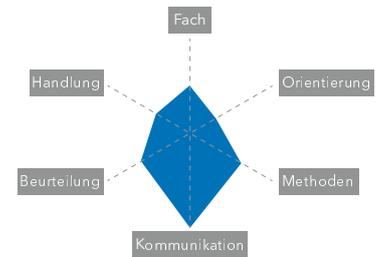
Vorschläge für Einschränkungen/Bedingungen	Vorschläge zur Differenzierung
<ul style="list-style-type: none"> • Budget (>Länge der Reiseroute) • Versorgungsstationen • anschl. Badeurlaub für's Team • Durchmesser N > S o.ä. • Wo möglich, mehrere Wünsche an einer Station/in einer Region erfüllen • möglichst vorhandene Verkehrswege nutzen • möglichst wenige Staatsgrenzen überwinden (Visa-Kosten, langwierige Kontrollen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Anzahl der Wünsche • thematischen Breite variieren (physische und/oder klimatische Phänomene, Vegetation/LW, Wirtschaft) • Anzahl und/oder Schwierigkeit der Bedingungen • Fotos markanter / ikonischer Landschaften, Landnutzungen, Wirtschaftsformen usw. als Wunschorte einbeziehen

Beispiel 3 | Klasse: Sekundarstufe I | Umfang: ca. 90-120 Min.

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): Räume im Wandel

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Indischer Subkontinent – aktuelle sozioökonomische Entwicklungen und Disparitäten in globalen Kontexten

Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): Bangladesch – Produktionsstandort für die Welt



Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): K1 (S4) Die Schülerinnen und Schüler

können geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS Zusammenhänge der Textilproduktion in Bangladesh szenisch interpretieren, können sie geographisch relevante Mitteilungen adressatengerecht organisieren und präsentieren.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Vergleiche die Informationen zu den Produktionsbedingungen von Bekleidung in Bangladesh mit den Aussagen zu „fairer“ Mode aus D/EU. Entscheide dich begründet für ein T-Shirt aus Bangladesh oder eines aus Europäischer Herstellung.

Lernprodukt: Ursache-Wirkungs-Paare oder -Ketten

Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L zeigt/liest Bild/Meldung über Unglück in Textilfabrik in Bangladesh.	S beschreiben ihre Gefühle und Gedanken.	UG	OHP / Beamer, digitales Endgerät
Vorstellungen entwickeln	L zeigt/liest Auszug aus Werbung für „faire“ Mode <i>made in Germany/EU</i> .	S äußern ihre Erfahrungen und Gedanken, formulieren Leitfrage (z. B. „Welches T-Shirt soll man kaufen?“).	UG	Tafel
Lernprodukt erstellen	L moderiert Aufgabenbesprechung. L gibt individuell Hilfestellung.	S lesen Aufgaben, bilden Gruppen, verteilen Szenen. S ergänzen ihre Szenen ggf. mithilfe von Zusatzmat. S notieren wesentliche Zusammenhänge und proben szenische Darstellung.	EA/PA/GA (T, P)	AB, Moderationskärtchen
Lernprodukt diskutieren	L moderiert.	Gruppen stellen ihre Szenen dar. Plenum identifiziert Zusammenhänge. S gleichen ab, diskutieren ggf. S fügen Ergebnisse zusammen (Ketten, Gefüge)	UG (S)	Lernprodukte, zusätzliche Moderationskärtchen
Sichern und vernetzen	L legt Aussagen zu „fairer“ Mode <i>made in Germany/EU</i> vor.	S beantworten Leitfrage, diskutieren über Auswirkungen der einen und der anderen Entscheidung.	EA/PA (T,P) UG(S)	AB oder OHP / Beamer
	L regt zur Reflexion über Eignung der szenischen Darstellung an.	S äußern sich (z. B. Auswirkungen auf Inhaltsverständnis, Perspektivwechsel)	UG	
Transferieren und festigen	Ggf. als HA: S erstellen aus den Informationen zu „fairer“ Mode <i>made in Germany/EU</i> eine eigene Szene, die Erkenntnisse aus der Lernlinie einbezieht.			

Beispiel 3 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Lest Euch die gegebene Szene durch.
2. Notiert die Informationen, die Aufschluss über die Produktionsbedingungen geben.
3. (Diff. :) Erweitert Eure Szene mit Informationen aus dem Zusatzmaterial.
4. Notiert die hauptsächlichen Zusammenhänge, die aus Eurer Szene deutlich werden (z. B. auf Moderationskärtchen oder einem Plakat).
5. Übt in Kleingruppen die (erweiterte) Szene ein und präsentiert sie möglichst authentisch.
6. Verfolgt die szenische Darstellung der anderen Gruppen und notiert wichtige Zusammenhänge.
7. Erstellt nach jeder Präsentation Ursache-Wirkungs-Paare/-Ketten mit den dargestellten Zusammenhängen.
8. Vergleicht Eure Zusammenhänge mit denen der Gruppe, die gerade präsentiert hat. Diskutiert über Unterschiede.
9. Erstellt mit Hilfe aller Informationen ein Schema mit Ursachen und den daraus resultierenden Folgen.
10. Entscheide Dich begründet für ein T-Shirt aus Bangladesh oder eines aus Europäischer Herstellung.
11. Nimm Stellung zur Form der szenischen Darstellung als Möglichkeit der Inhaltsvermittlung im Fach Geographie.

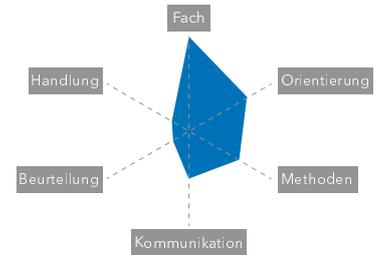
Beispiel 4 | Klasse: Sekundarstufe I | Umfang: ca. 60-90 Min.

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen):

- Alt. 1: Regionale und globale Verflechtungen
- Alt. 2: Geosystem Erde – Modelle und Vernetzungen

Verbindliches Thema (Fachanforderungen):

- Alt. 1: Der Pazifikraum – bedeutender Wirtschaftsraum in einem Georisikogebiet
- Alt. 2: Naturrisiken – Aufbau der Erde und Modell der Plattentektonik



Zugeordneter Inhalt (Leitfaden):

- Alt. 1: Japan – Entwicklung trotz Ungunstfaktoren
- Alt. 2: Naturrisiken durch Plattentektonik: Vulkanismus, Erd- und Seebeben

Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene):

F4 (S18) Die SuS können Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen erläutern.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS ein Mystery zu den Wirkungszusammenhängen in einem Georisikogebiet lösen, können sie Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen erläutern.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Erkläre, inwiefern das panische Verhalten des Akira Akito und die gesundheitlichen Beschwerden von Colin James zusammenhängen. (Typ: Komplexe Probleme)

Lernprodukt: Wirkungsgefüge (hier: Mystery)

Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L stellt Geschichten von Akira Akito und Corp. Colin James vor.	S beschreiben ihre Gedanken, stellen Fragen, formulieren ggf. Vermutungen.	UG	OHP / Beamer, digitales Endgerät
Vorstellungen entwickeln	L notiert Leitfrage.	S formulieren Leitfrage (z. B. „Inwiefern hängt Akira Akitos Panik mit Colin James' Leiden zusammen?“)	UG	Tafel
Lernprodukt erstellen	L moderiert Aufgabenbesprechung. L gibt individuell Hilfestellung.	S lesen Aufgaben, bilden ggf. Paare od. Gruppen. S lesen und ordnen Mystery-Kärtchen, identifizieren die zentralen Zusammenhänge.	EA/PA/GA (T, P)	AB, Mystery-Karten, Hilfskarten, Atlas
Lernprodukt diskutieren	L moderiert.	S stellen mithilfe der Mystery-Lösung ihre Antwort auf die Leitfrage vor. S diskutieren, welche Zusammenhänge die Frage am präzisesten beantworten.	UG (S)	Lernprodukte
Sichern und vernetzen	L setzt Impulse.	S identifizieren im Wirkungsgefüge Ansatzpunkte und Grenzen der Anpassung an das Georisiko.	TPS	Lernprodukte
Transferieren und festigen	Ggf. als HA: S erläutern die Funktionsweise eines Warnsystems und beurteilen Chancen und Grenzen seines Einsatzes für Japan.			Info-Karte

Beispiel 4 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Gewichtet, ordnet und strukturiert die Mystery-Karten in der Gruppe nach begründeten Zusammenhängen, um die Leitfrage zu beantworten. (Hilfsmittel: Atlas, Hilfskarten bei Bedarf)
2. Erstellt anschließend ein Wirkungsgefüge und verdeutlicht die Zusammenhänge durch entsprechende Pfeile („führt zu“, „verstärkt“, „schwächt ab“, „ungeklärter Zusammenhang“)
3. Bestimmt die x wichtigsten Zusammenhänge in eurem Wirkungsgefüge.
4. Beantwortet die Leitfrage abschließend und begründet sie mithilfe eures Wirkungsgefüges.

Vorschläge für die Einstiegsgeschichten

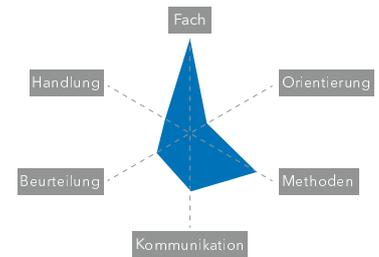
Akira Akito arbeitet für das meteorologische Institut und hat heute Nachmittagsschicht. Diese ist für ihn besonders anstrengend, da er um diese Uhrzeit immer sehr müde wird. Deshalb versucht er, sich durch Kaffee wachzuhalten. Er sitzt vor etlichen Monitoren und Messgeräten, die kontinuierlich Daten wiedergeben. Am 11. März 2011 um 14.46 Uhr springt er plötzlich panisch auf, fegt fast seine Kaffeetasse vom Tisch und eilt zum Telefon. Nun gilt es keine Zeit zu verlieren, denn Menschenleben stehen auf dem Spiel.

Colin James ist 25 Jahre alt und Corporal beim United States Marine Corps. Bis November 2014 diente er an Bord des US-amerikanischen Flugzeugträgers „USS Ronald Reagan“. Er und auch weitere Marines können aber seit einigen Monaten nicht mehr zum Dienst erscheinen, da sie seit einiger Zeit unter Schwächeanfällen, Appetitlosigkeit und Nasenbluten leiden. Untersuchungen ergaben, dass 51 der 5000 Mann starken Besatzung an Krebs erkrankt sind.

Beispiel 5 | Klasse: Sekundarstufe II | Umfang: 90-120 Minuten

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): A: Anthropozän – physische und humangeographische Systeme und die Wechselbeziehungen zwischen Gesellschaft und Raum

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Geofaktoren Klima, Wasser, Boden im Globalen Wandel – Wechselbeziehungen mit gesellschaftlichen Aktivitäten



Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): Klimamodelle und ihre Aussagekraft

Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): F (S4) Die SuS können Szenarien zu Aspekten des Globalen Wandels begründen.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS mögliche Auswirkungen des Klimawandels auf ausgewählte geographische Untersuchungsfelder darstellen, können sie Szenarien zu Aspekten des Globalen Wandels begründen.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Entwickeln Sie auf Grundlage eines der IPCC-RCP-Szenarien (positiv, negativ oder Trend) mögliche Entwicklungen eines ausgewählten geographischen Untersuchungsfeldes und seiner Wechselbeziehungen (Auswahl: s. Aufgabenblatt). Visualisieren Sie Ihr Zukunftsbild in Form eines Graf-iz. (Typ: Komplexe Gestaltungsaufgabe)

Lernprodukt: Graf-iz

Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L zeigt Bilder einer möglichen Zukunft. L notiert Leitfrage (z. B. „Ist es möglich, in die Zukunft zu blicken?“, „Was kann man erwarten?“)	S äußern Gedanken (z. B. ob und wie es zu diesen möglichen Entwicklungen kommen könnte, welche Auswirkungen zu erwarten sind).	UG	Beamer, digitales Endgerät, M1
Vorstellungen entwickeln	L stellt ggf. Szenariotechnik vor, moderiert Input zu IPCC-Szenarien.	S stellen ggf. Verständnisfragen.	UG	AB
Lernprodukt erstellen	L erläutert Arbeitsauftrag, teilt RCPs zu.	S einigen sich auf ein zu untersuchendes Problemfeld, legen jeweils Einflussfaktoren fest, formulieren jew. Zukunftszustände. S fassen Szenario im Graf-iz prägnant zusammen.	UG EA/PA/GA	AB, Schulbücher, Internet
Lernprodukt diskutieren	L moderiert.	S stellen Szenarien vor, diskutieren über unterschiedliche Einschätzungen, Argumentationslogiken.	UG	Lernprodukte, Beamer, Dokumentenkamera
Sichern und vernetzen	L moderiert.	S beantworten Leitfrage, leiten mögliche Verwendungszwecke für Szenarien ab.	UG	
Transferieren und festigen	S entwickeln beispielhaft mögliche Maßnahmen, um wünschenswerte Entwicklungen zu stützen bzw. unerwünschten entgegenzuwirken.			

Beispiel 5 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Wählen Sie als Klasse ein Problemfeld aus, dessen mögliche Entwicklung vor dem Hintergrund der IPCC-Szenarien abgeleitet werden soll.
2. Identifizieren Sie Einflussfaktoren, die jeweils auf das Problemfeld einwirken.
3. Bestimmen Sie einen Systemzusammenhang: Fassen Sie alle Faktoren zusammen, die sich gegenseitig stützen und verstärken (positiv oder negativ).
4. Erstellen Sie eine Punktematrix oder ein Wirkungsgefüge zur Einflussfaktorenbewertung.
5. Legen Sie Kenngrößen fest, um die Entwicklung der verschiedenen Einflussfaktoren genauer beschreiben zu können.
6. Quantifizieren bzw. qualifizieren Sie die einzelnen Faktoren.
7. Erstellen Sie in Ihrer Gruppe für jeden Einflussfaktor eine Entwicklungsprojektion im Sinne Ihres IPCC-Szenarios. Formulieren Sie dazu jeweils einen zu erwartenden Zustand.
8. Stellen Sie die bedeutendsten Entwicklungen auf die jeweils am besten geeignete Weise dar (Grafik/ Schemazeichnung, Stichpunkte, Fließtext) und gestalten so das Graf-iz.
9. Stellen Sie Ihr Zukunftsbild im Plenum vor: Machen Sie die wichtigsten Zusammenhänge deutlich und begründen Sie, warum Ihre Annahmen logisch aus dem IPCC-Szenario hervorgehen.

Mögliche geographische Untersuchungsfelder (Auswahl):

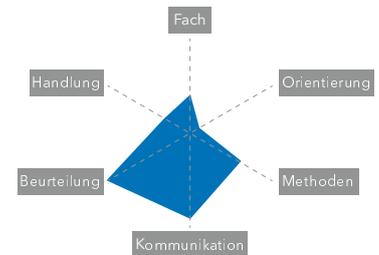
- Bevölkerungsentwicklung
- Urbanisierung
- Energiegewinnung und -versorgung
- Bodennutzung
- Ernährung
- Atmosphärische Prozesse und Treibhauseffekt
- Ausmaß Meeresspiegelanstieg
- Ökosystem Weltmeer

Beispiel 6 | Klasse: Q | Umfang: ca. 90-120 Min.

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): F: Lebensstile und ihre Raumwirksamkeit im 21. Jahrhundert

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Nachhaltiges Wohnen und nachhaltiges Wirtschaften

Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): *Corporate Social Responsibility* - Wirtschaftsunternehmen und Nachhaltigkeit



Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): B (S19) Die SuS können in werteorientierter, kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen das Verhalten eines Unternehmens in seinen raumwirksamen Auswirkungen reflektieren.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS ausgewählte Aussagen der CSR-Strategie eines Unternehmens gewichtend den Dimensionen der Nachhaltigkeit zuordnen, können sie werteorientiert und kritisch dessen Verhalten in seinen raumwirksamen Auswirkungen reflektieren.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Bewerten Sie die CSR-Strategie des Unternehmens xy im Hinblick auf ihren Beitrag zu einem nachhaltigen Verhalten. (Typ: Beurteilung)

Lernprodukt: Argumentationszusammenhänge

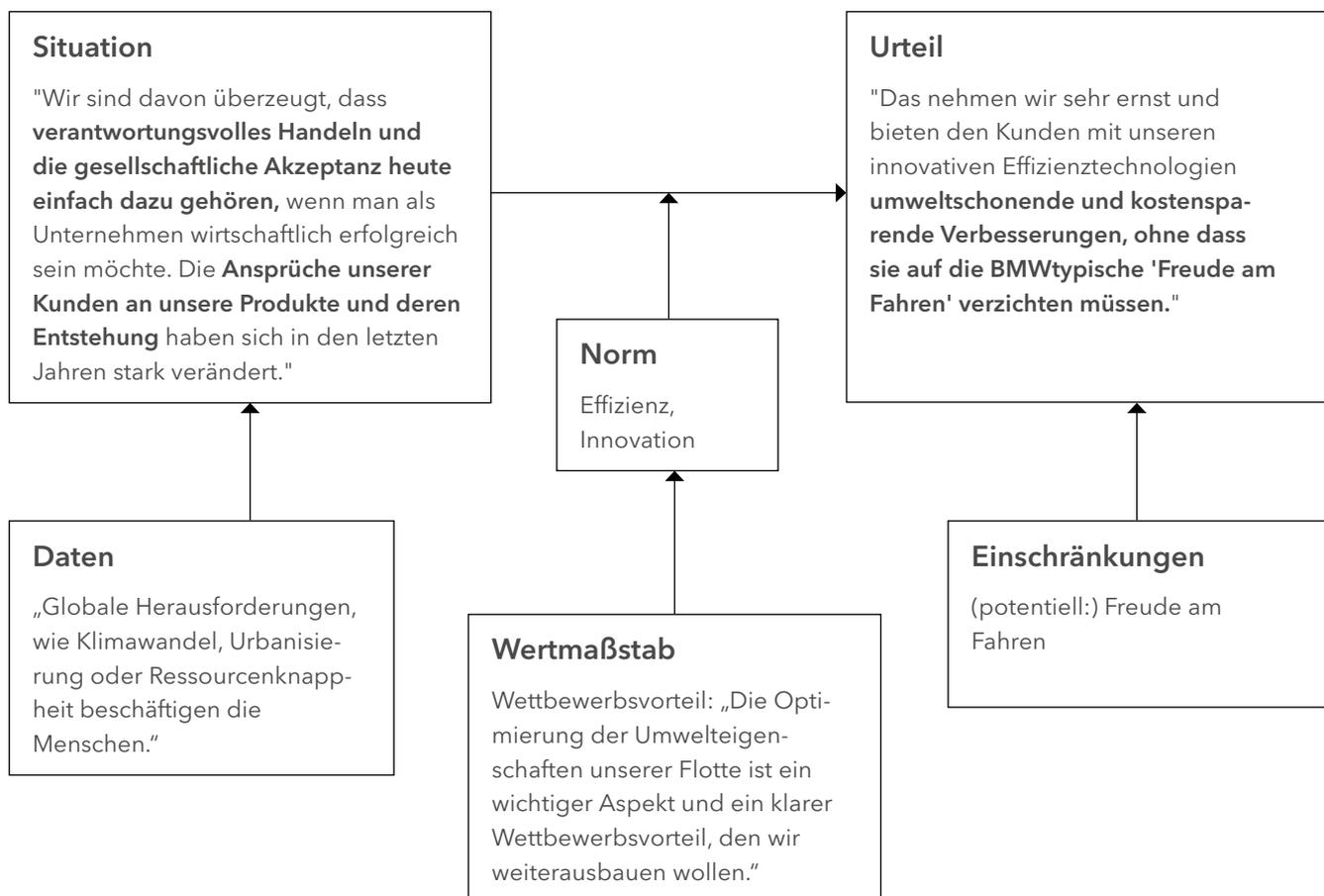
Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L zeigt Werbung, und Abb. zur Konsumkritik	S benennen Aussagen zur Umweltverträglichkeit, kontrastieren mit Konsumkritik	UG	Beamer, digitales Endgerät
Vorstellungen entwickeln	L notiert Leitfrage	XYs CSR-Strategie: Verantwortung oder <i>greenwashing</i> ?	UG	Tafel
Lernprodukt erstellen	L erläutert Arbeitsauftrag.	S analysieren ausgewähltes Material kriteriengestützt, erstellen Auswahl der bedeutendsten Aussagen, ordnen sie den Dimensionen der Nachhaltigkeit zu, bewerten.	EA/GA (TP)	Lernprodukt: Argumentationszusammenhänge
Lernprodukt diskutieren	L erläutert Vorgehensweise und moderiert.	S stellen ihre jew. Bewertungen zur Diskussion.	UG (S)	Lernprodukte
Sichern und vernetzen	L moderiert.	S beantworten die Leitfrage und erläutern, inwiefern die Strategie (nicht) zu einer nachhaltigen Entwicklung beiträgt.	EA/GA (TP) UG (S)	
Transferieren und festigen	(ggf. als Hausaufgabe: S übertragen ihre Bewertung auf das integrierende Nachhaltigkeitsdreieck oder das Vorrangmodell der Nachhaltigkeit. / Alt.: S vergleichen ihre Bewertung mit den Kernthemen der CSR)			

Beispiel 6 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Ordnen Sie relevante Kapitel oder Absätze aus den online veröffentlichten Aussagen den drei Dimensionen der Nachhaltigkeit zu. [hier URL angeben oder Material zur Verfügung stellen]
2. Wählen Sie Kapitel/Abschnitte, die Ihnen bezüglich der Aussagen der Nachhaltigkeit besonders aussagekräftig erscheinen.
3. Analysieren Sie die ausgewählten Aussagen hinsichtlich der dargestellten Maßnahmen, erwarteter Wirkungen und der zugrundeliegenden Daten, Maßstäbe und ggf. Einschränkungen.
4. Stellen Sie die jeweilige Argumentation graphisch dar (Bezug: Argumentationsmodell von Toulmin).
5. Bewerten Sie den Beitrag des Unternehmens xy zu einer nachhaltigen Entwicklung, den die Aussagen der CSR-Strategie jeweils implizieren, mithilfe des Nachhaltigkeitsdreiecks.
6. Beantworten Sie die Leitfrage unter Bezugnahme auf Ihre Bewertung.

Mögliche Analyse von Aussagen mithilfe des Modells von S. Toulmin⁸ am Beispiel der Firma BMW



(Quelle: <http://www.bmwgroup.com/com/de/verantwortung/interviews/index.html>, 25.01.2016)

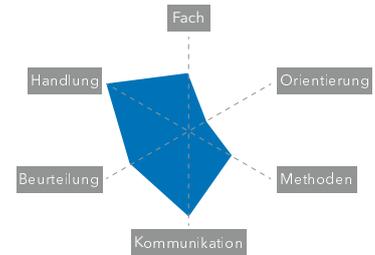
⁸ Vergleiche z. B. Toulmin, S., Rieke, R. D. u. A. Janik (1984): *An introduction to reasoning*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall; Vankan L. (Hg. 2008): *Denken lernen mit Geographie. Diercke Methoden*. Braunschweig: Westermann.

Beispiel 7 | Klasse: Q | Umfang: ca. 60-90 Min.

Verbindlicher Arbeitsschwerpunkt (Fachanforderungen): F: Lebensstile und ihre Raumwirksamkeit im 21. Jahrhundert

Verbindliches Thema (Fachanforderungen): Nachhaltiges Wohnen und nachhaltiges Wirtschaften

Zugeordneter Inhalt (Leitfaden): *Corporate Social Responsibility* - Wirtschaftsunternehmen und Nachhaltigkeit



Verbindliche Kompetenz (Standard-Ebene): H (S7) SuS erproben Informationshandeln und bürgerschaftliches Handeln im Kontext nachhaltiger Unternehmensführung.

Kompetenzorientiertes Ziel: Indem die SuS Interviewfragen an ein Unternehmen/eine Körperschaft auf Grundlage einer zuvor erstellten Diskursanalyse zur CSR-Strategie erstellen und diese versenden, erproben sie bürgerschaftliches Handeln im Kontext nachhaltiger Unternehmensführung.

Lernprozessanregende Aufgabenstellung: Entwickeln Sie Interviewfragen an das Unternehmen/die Körperschaft xy auf der Grundlage Ihrer Analyse der Aussagen in der CSR-Strategie. (Typ: komplexe Gestaltung)

Lernprodukt: Fragen und geplanter Verlauf eines Interviews

Mögliche Lernlinie:

Phase	Lehreraktion	Schüleraktion	Aktions-/ Sozialform	Medien
Im Lernkontext ankommen	L greift Ergebnisse der Vorstunde auf.	SuS äußern sich zu unterschiedlichen Bewertungen aus der Diskursanalyse.	UG	ggf. Beamer, digitales Endgerät; Alt.: Tafel/OHP
Vorstellungen entwickeln	L notiert Leitfrage	z. B. Verantwortung oder <i>greenwashing</i> - Wie können wir hinter die Fassade blicken?	UG	Tafel
Lernprodukt erstellen	L erläutert Arbeitsauftrag	SuS entwickeln Fragen, die sich aus der Analyse und Bewertung der CSR-Strategie ergeben; ggf. weitere Fragen unter Bezugnahme auf Zusatzmaterial	EA/PA/GA (TP)	Ergebnisse der Vorstunden, ggf. Zusatzmaterial
Lernprodukt diskutieren	L erläutert Vorgehensweise und moderiert.	SuS stellen ihre x wichtigsten Fragen zur Diskussion.	UG (S)	Lernprodukte
Sichern und vernetzen	L erläutert Auftrag und moderiert.	Klasse erstellt gemeinsame Auswahl und Anordnung der Interviewfragen.	UG (S)	Weiterentwickelte Lernprodukte
Transferieren und festigen	SuS erstellen Anschreiben und versenden die Interviewfragen mit der Bitte um Stellungnahme. Alt./ Zus.: SuS führen Interview durch.			

Beispiel 7 | Vorschlag zur Formulierung von Aufgaben

1. Identifizieren Sie in den Ergebnissen der vorherigen Stunde (Diskursanalyse, Nachhaltigkeitsbewertung) Aussagen, die es zu hinterfragen lohnt.
2. Notieren Sie für jede ausgewählte Aussage, was Sie hinterfragen wollen (z. B. vorgeblicher und tatsächlicher Wertemaßstab, Verständnis bestimmter verwendeter Begriffe, Datengrundlagen usw.).
3. Formulieren Sie jeweils Ihre Hypothese, die Sie die Aussagen hinterfragen lässt.
4. Entwickeln Sie jeweils eine Interviewfrage (z. B. offene W-Frage, Bitte um Erläuterung zu bestimmter Aussage o. ä.).
5. Entwickeln Sie auf Grundlage des Zusatzmaterials weitere Fragen in Bezug auf die CSR-Aussagen des Unternehmens.
6. Hierarchisieren Sie Ihre Fragen von „besonders wichtig“ zu „auch interessant“.
7. Stellen Sie Ihre x wichtigsten Fragen begründend der Klasse vor.
8. Vergleichen und diskutieren Sie verschiedene Fragenkataloge (Kriterien: z. B. möglicher Ertrag einer Antwort, offen oder suggestiv, geographische Relevanz usw.).
9. Entwickeln Sie als Klasse ein gemeinsames Interview mit den x bedeutendsten Fragen: Ordnen Sie sie von „wenig problematisch“ bis „kritisch“.

Hinweise zu möglichem Zusatzmaterial:

- Effizienzhypothese vs. Suffizienzansatz
- unterschiedliche Nachhaltigkeitsauffassungen (z. B. integrierendes Nachhaltigkeitsdreieck vs. Vorrangmodell)
- Materialflussanalysen
- Informationen zur Rohstoffgewinnung
- Informationen zur Fragmentierung in beteiligten Regionen

Leistungsaufgaben - Funktionen

Aufgabenstellungen zur Ermittlung von Schülerleistungen unterscheiden sich im Prinzip nicht von Lernaufgaben. Der wesentliche Unterschied zwischen Lern- und Leistungsaufgaben besteht in ihrem jeweiligen Verwendungszweck. Leistungsaufgaben haben die Funktion, Qualität und Quantität geographischer Wissensbestände und Fähigkeiten ermitteln zu können. Im Zentrum des Interesses steht dabei ihre Anwendung im Kontext geographischer Anforderungssituationen.

Die Breite solcher Anforderungssituationen wird dabei von den Kompetenzbereichen definiert. Leistung im Schulfach Geographie wird also über das Fachwissen und die räumliche Orientierung hinaus auch in den übrigen Kompetenzbereichen gemessen. Die Tiefe der Bearbeitungen wird von der Komplexität der Sachverhalte bestimmt. Fachliches Wissen und Können werden dabei in der Regel mündlich oder schriftlich kommuniziert. Hier wird die Rolle fachsprachlichen Handelns als zentrales Element schulischen Lernens deutlich. Entsprechend ist bei der Leistungsermittlung ein steigender Grad an fachsprachlichen Fähigkeiten zu berücksichtigen. Besonderes Augenmerk gilt insbesondere der Umsetzung der Operatoren (Anforderungen z. B. an Textstruktur, typische Redemittel) und der effektiven Verwendung von Fachsprache (z. B. Begriffe, Wendungen, Kategorien, Wortfelder). Letztlich ist es in Leistungsnachweisen und den abschlussbezogenen Prüfungen (ESA, MSA, Abitur) die fachliche Diskursfähigkeit, die die Grundlage der Bewertung bildet.

Leistungsaufgaben - Funktion der Beispiele

Die folgenden Beispiele zeigen zum einen die Breite zu ermittelnder Fähigkeiten über alle Kompetenzbereiche hinweg. Zum anderen verdeutlichen sie eine Progression sowohl im Bereich der fachlichen als auch im Bereich der sprachlichen Komplexität.

Leistungsaufgaben in der Abiturprüfung

Besonderes Augenmerk ist auf die Gestaltung der Abituraufgaben zu legen - sowohl die der schriftlichen wie auch die der mündlichen Prüfungen - bilden diese doch letztlich oftmals auch die Schnittstelle zwischen Schule und Universität.

Hierzu stellen die Fachanforderungen Geographie von 2015 auf Seite 62 ff. ausführlich die Rahmenbedingungen der Abiturprüfungen im Fach Geographie dar und ersetzen damit auch die alten sog. „Fachanforderungen für die Abiturprüfung“.

Aufgrund der Komplexität dieser Anforderungen wurden und werden dazu regelmäßig eigene Handreichungen erstellt und an die Schulen versendet sowie über Aus- und Fortbildungsangebote zugänglich gemacht. Auf eine erneute Darstellung wird daher an dieser Stelle verzichtet.

Gleichwohl sei hier aber auf einen Aspekt hingewiesen, welcher genauerer Auslegung auch an dieser Stelle bedarf: Auf Seite 52, rechte Spalte, der Fachanforderungen heißt es: „Die Aufgaben müssen dem Unterricht der Oberstufe erwachsen sein und sich in ihrer Breite insgesamt mindestens auf die Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden der Oberstufe beziehen und in der Art der Aufgabenstellung den Schülerinnen und Schülern aus dem vorangegangenen Unterricht vertraut sein.“ Hieraus erwächst in den Schulen oftmals die Frage, ob auch die verbindlichen Arbeitsschwerpunkte aus der Einführungsphase (kurz: E, Jg. 10 in G8 bzw. Jg. 11 in G9 / Gemeinschaftsschule) Bestandteil der Abiturprüfung sein können.

Dazu ist folgendes anzumerken: Die Fachanforderungen geben ein solches Vorgehen tatsächlich her. Es ist aber jeweils genau zu prüfen, ob dies in jedem Einzelfall pädagogisch und inhaltlich sinnvoll ist, insbesondere wäre Vorsicht geboten, wenn Schüler erst in Q auf die jeweilige Schule gewechselt haben.

Auch ist zu beachten, dass der zeitliche Abstand zu den Themen aus E zum Zeitpunkt der Abiturprüfung schon recht groß ist. Zudem bleibt zu prüfen, ob in E die Themen schon in hinreichender Breite und Tiefe erörtert / behandelt werden konnten, um eine stabile Basis für eine Abiturprüfung zu ermöglichen. Sofern diese Aspekte durch die Arbeit der Lehrkräfte vor Ort aber jeweils durch entsprechende Vorbereitungen / Vertiefungen vor dem Abitur berücksichtigt werden, ist eine Verwendung der Themen aus E möglich, zumal die Geographie ja ohnehin den jeweils vernetzten und halbjahresübergreifenden Ansatz in der Aufgabenerstellung pflegt.

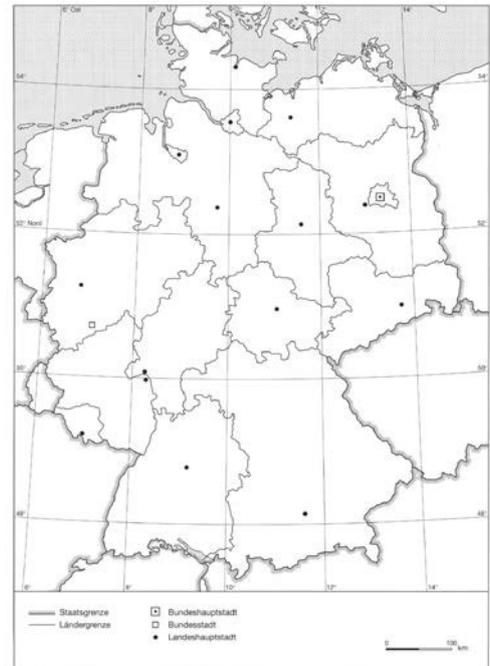
Beispiel 1 | Klasse: 5 | Geographie Deutschlands

I Deutschland

- a) Ergänze das Bundesland oder die Hauptstadt.
- b) Trage den zugehörigen Buchstaben in die Karte ein.

- A Sachsen _____
- B _____ Mainz
- C Hessen _____
- D _____ Hannover

- c) Nenne die vier Bundesländer, die an Bayern grenzen:



Quelle u. © Westermann-Verlag, Braunschweig

- d) Nenne ein Bundesland, in dem eine große Automarke ihre Autos herstellt (mit Angabe der Automarke):

II Landwirtschaft in Deutschland

- 1. Gib in Stichworten drei Gegensatzpaare an, die deutlich machen, wie sich die Landwirtschaft früher von der heute unterscheidet.

früher	heute

- 2. Erkläre, warum heute nur noch etwa 2 von 100 Menschen in der Landwirtschaft arbeiten und trotzdem genug Nahrungsmittel vorhanden sind.

III. Industrie in Deutschland

Ordne die folgenden Schritte des Weges eines Autos von der Planung bis zum Verkauf:

- () Produktion (u.a. Montage) _____
- () Herstellung der Einzelteile _____
- () Forschung und Entwicklung _____
- () Vertrieb/Verkauf _____
- () Transport und Logistik _____

Gib insgesamt vier Berufe an, die zu den 5 Schritten gehören. Notiere sie hinter dem zugehörigen Schritt.

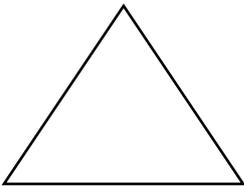
IV. Dienstleistungen in Deutschland

Erkläre, warum die meisten Menschen in Deutschland in Dienstleistungsberufen arbeiten.

Gib drei Dienstleistungen an, die in der Dienstleistungsmetropole Berlin besonders oft vorkommen. Gib außerdem einen Grund dafür an.

besondere Dienstleistungen	Grund

Bewerte das Arbeiten in Deutschland heute:



Begründe deine Bewertung:

Beispiel 2 | Klasse: E | Klimawandel

Anthropozän – physische und humangeographische Systeme und die Wechselwirkungen zwischen Gesellschaft und Raum

Ursachen und Folgen der globalen Erwärmung am Beispiel Kiel

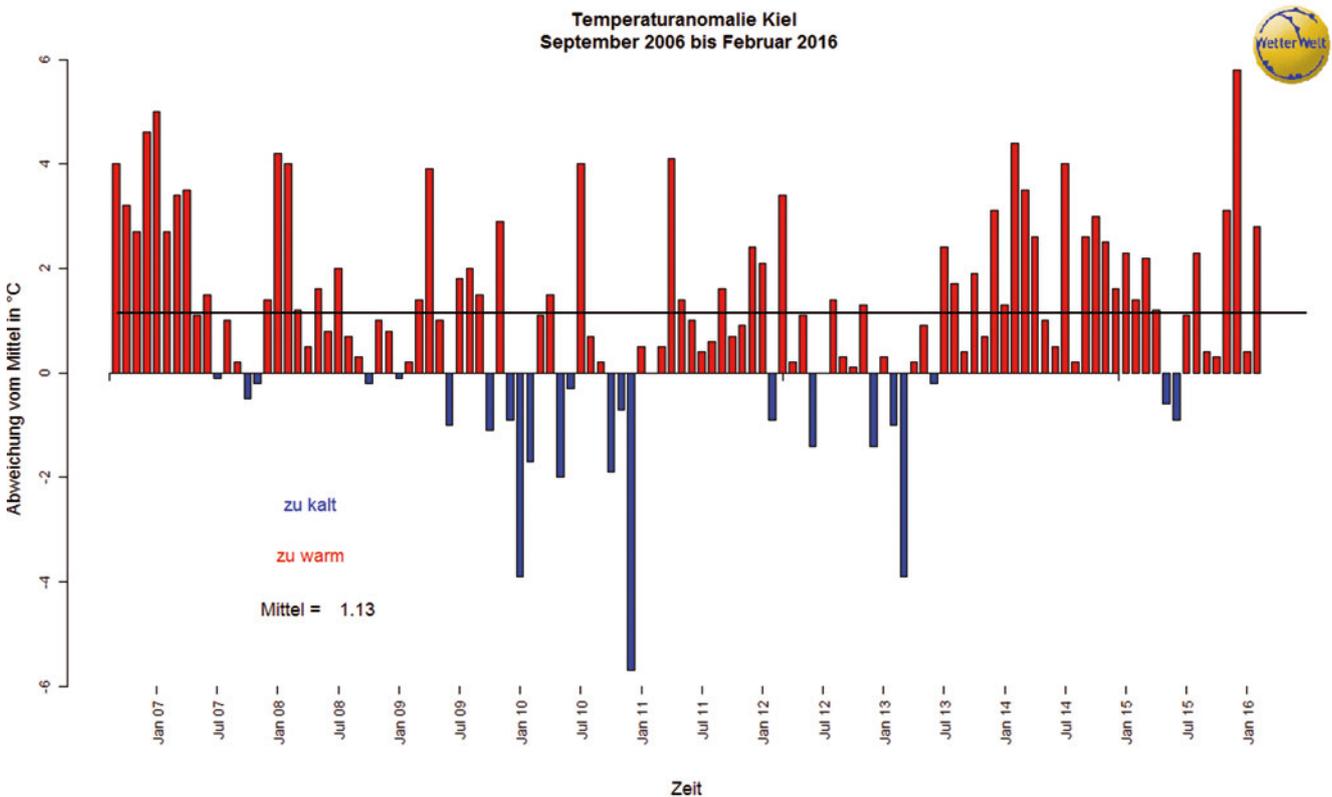
1. Beschreiben Sie mögliche Ursachen für die Temperaturabweichungen in Kiel seit 2006 (M1) für Kiel. (30 %)
2. Erläutern Sie anhand des Szenarios (M2) mögliche Ursachen und Folgen des prognostizierten Meeresspiegelanstiegs für Kiel. (40 %)
3. Bewerten Sie die CSR-Kampagne der Stadt Kiel als Klimaschutzstadt in Hinblick auf ihre Nachhaltigkeit. (30 %)

Hinweise:

- Verwenden Sie bitte das entsprechende Fachvokabular.
- Gliedern Sie Ihre Texte bitte strukturiert.

Viel Erfolg!

M1 Temperaturabweichungen vom monatlichen Klimamittel in Kiel



Quelle: WetterWelt GmbH, Kiel

M2 Szenario eines 7m-Meeresspiegelanstiegs in Kiel und Umgebung



(Quelle: Flood Maps, <http://flood.firetree.net/>, Zugriff: 10.11.2013)

M3 Broschüre „Klimaschutzstadt Kiel“, 451 Wörter (Quelle: Stadt Kiel, www.kiel.de/leben/umwelt/klimaschutz/klimaschutzkonzept/klimaschutzstadt_kiel.pdf, Zugriff: 10.11.2013)

Klimaschutzstadt Kiel

Die Umweltkonferenz von Rio de Janeiro 1992 gilt als Meilenstein in Sachen internationaler und kooperativer Klimaschutz. In den Beschlüssen der Konferenz waren nicht nur die nationalen Regierungen aufgefordert am Klimaschutz mitzuwirken, sondern auch die Kommunen der Länder. Diesen Auftrag nahm die Stadt Kiel 1994 per Ratsbeschluss an. Wenig später beschloss die „Klimaschutzstadt Kiel“ ein CO₂-Reduktionskonzept, richtete einen Klimaschutzfonds und eine Energieleitstelle ein. Damit waren die Grundlagen für eine innovative und klimafreundliche Ausrichtung der Landeshauptstadt gelegt.

In der gemeinsamen Sorge um das Weltklima schlossen sich bereits 1990 europäische Städte, Gemeinden und Kreise zu einem Klima-Bündnis mit Indigenen Völkern der Regenwälder zusammen. Auch Kiel ging 2004 mit dem Beitritt zum Klimabündnis „Allianza del Clima“ eine Selbstverpflichtung zur Umsetzung der Klimaschutzziele ein. Mittlerweile sind mehr als 1.500 Städte, Gemeinden und Landkreise in 17 europäischen Ländern dem Klima-Bündnis beigetreten. Konkrete Ziele zeigen die Entschlossenheit der Mitglieder, das Weltklima zu schützen.

Mit ihrem Beitritt zum Klima-Bündnis verpflichten sich die Städte und Gemeinden freiwillig zu folgenden Zielen:

- Reduktion der CO₂-Emissionen um 10 Prozent alle fünf Jahre
- Halbierung der Pro-Kopf-Emissionen bis spätestens 2030 (Basisjahr 1990)
- Schutz der tropischen Regenwälder durch Verzicht auf Tropenholznutzung
- Unterstützung von Projekten und Initiativen der indigenen Partner

2005 trat die Landeshauptstadt der bundesweiten Imagekampagne „SolarLokal“ bei – eine von vielen Maßnahmen, die die Nutzung von Solarstrom in Kiel fördern sollen.

Die Innovative Bauausstellung InBA[®] Kiel 2008 war der deutsche Beitrag zum EU-Projekt REBECEE (Renewable Energy and Building Exhibitions In Cities of the Enlarged Europe), das eine Reihe von innovativen und ökologischen Bauausstellungen in Mittel- und Osteuropa beinhaltete. Neben Kiel nahmen die Städte Alingsås (S), Ljubljana (SLO), Tallinn (EST) und die Organisation European Foundation for Living EFL in Den Haag (NL) sowie drei Partner mit Beobachterstatus, Sofia (BG), Vilnius (LT) und Riga (LV), an dem EU-Projekt teil.

Drei Wochen lang präsentierte die Landeshauptstadt stadtweit 20 besonders energieeffiziente Neubau- und Sanierungsprojekte, die auf freiwilliger Basis von Bauträgern, Baugemeinschaften und Privatpersonen sowohl vorbildhaften Wärmeschutz als auch den Einsatz erneuerbarer Energien für das Heizen und Warmwasser umsetzen. Ziel war eine möglichst CO₂-neutrale Wärmeversorgung aller Häuser. Flankiert wurde die Gebäudeausstellung von einer großer Messe im Einkaufszentrum Sophienhof sowie von Fachforen und Informationsveranstaltungen für Bauherrinnen und Bauherren.

Im Energie- und Klimaschutzkonzept 2008 wurden die bei der Innovativen Bauausstellung gesetzten energetischen Einsparstandards als verbindliche Richtschnur für städtische Planungen und für Bau- und Sanierungsmaßnahmen festgelegt. Die „InBA-Energiestandards“ kommen außerdem in Bebauungsplänen und städtebaulichen Verträgen zum Tragen.

Anfang 2010 wurde im Rahmen der Teilnahme am European Energy Award[®] (eea) ein umfangreiches energiepolitisches Arbeitsprogramm festgelegt. Es beinhaltet Maßnahmen in den Bereichen Entwicklungsplanung/Raumordnung, kommunale Gebäude und Anlagen, Ver- und Entsorgung, Mobilität, Interne Organisation sowie Kommunikation/Kooperation. Die Umsetzung der Maßnahmen wird von einem unabhängigen Gutachter überprüft.

V Lernen am anderen Ort

Realerfahrungen im Natur- und Kulturraum sind insbesondere im Fach Geographie für ein langfristiges Lernen unersetzlich. Zur Ausgestaltung des Faches

Geographie gehört es daher, mindestens einmal im Schuljahr Lernen am anderen Ort durchzuführen (vergleiche Fachanforderungen, S. 27 und S. 47).

Anregungen für das Lernen am anderen Ort im Fach Geographie

Jahrgangsstufe	Mögliche Exkursionsziele
5-6	<p>Aussichtstürme (Kartenlesen)</p> <p>Planetarium Kiel, Hamburg</p> <p>Botanischer Garten Hamburg, Kiel</p> <p>Erkundung landwirtschaftlicher Betrieb</p> <p>Erkundung im Supermarkt</p> <p>Küstenexkursion Ostsee / Nordsee</p> <p>Multimar Wattforum Tönning</p> <p>Geocaching</p> <p>Kartierung des Schulwegs</p> <p>Hafen Hamburg</p> <p>Alter Elbtunnel Hamburg</p> <p>Flughafen Hamburg: Modellschau und Rundfahrt</p> <p>Schleusen am Nord-Ostsee-Kanal (Brunsbüttel / Kiel-Holtenau)</p> <p>Besuch beim Verkehrsverbund</p> <p>Erkundung eines Naturschutzgebietes</p> <p>Universum Science Center Bremen</p> <p>Klimahaus Bremerhaven</p> <p>Aufsuchen einer touristischen Destination in SH (+ z. B. Umfrage, o.ä.)</p> <p>Erlebniszentrum Naturgewalten, List</p> <p>Nationalparkhaus Husum</p> <p>Kieler Meeresfarm</p> <p>Steinzeithaus Flensburg</p> <p>Ostseestation Priwall</p>

7-9/10	<p>Erkundung im Eine-Welt-Laden Pflanzen und Blumen - Tropenhäuser Entdeckerstationen Erkundung im Supermarkt / Analyse der Produktpalette (Produkte aus Lateinamerika, China, Südostasien) Erkundung von Spezialitätenläden (Produkte aus China, Russland, Japan) Gewürz-, Kaffeemuseen Speicherstadt IFM Geomar Kiel Kieler Forschungswerkstatt Universum Science Center Bremen Klimahaus Bremerhaven Betriebserkundung Gewerbe- / Industriebetrieb Internationales Maritimes Museum Hamburg Abfallwirtschaftshof Botschaften, Konsulate Amerikahaus, Hamburg Universitäten Meierei Fischereihafen Eine-Welt-Laden Nicht-Regierungsorganisation</p>
E-Q2	<p>Expertengespräch Rathaus / Raum- und Stadtplanungsamt IFM Geomar Kiel Kieler Forschungswerkstatt Klimahaus Bremerhaven NMS - Standort im Wandel der Zeit Lokale Raumordnungsprojekte Hafencity HH Hafen Hamburg HHLA Global Player Reedereien Internationales Maritimes Museum Hamburg Schleusen am Nord-Ostsee-Kanal (Brunsbüttel / Kiel-Holtenau) nachhaltige Siedlung (z. B. Projekte der IBA HH) Urban-Gardening-Projekte (z. B. Info über Grünflächenamt; Gemüse-Rondell zw. Dreiecksplatz, Kolding- und Holtenauer Str., Kiel) Bürger // Werk // Stadt, Alte Mu, Kiel Abfallwirtschaftshof Nicht-Regierungsorganisation Universitäten Botschaften, Konsulate Wirtschaftsförderungszentren</p>

VI Anhang

Im Anhang befinden sich weitere mögliche Orientierungshilfen und Werkzeuge für die Planung funktionalen kompetenzorientierten und

lernprozessanregenden Geographieunterrichts. Sie gehen aus den Aussagen der Fachanforderungen und des Leitfadens hervor.

Checkliste: Die Gegenwart und die Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen

Interdisziplinäres Arbeiten mit vielfältigen Perspektiven - Dreiklang von Ökonomie, Ökologie und Sozialem
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Der Dreiklang der Dimensionen „Ökonomisches“, „Ökologisches“ und „Soziales“ wird nicht getrennt. ✓ Verschiedene Perspektiven bzw. Interessenlagen werden beleuchtet. ✓ Die Aneignung/Festigung von Orientierungswissen wird möglich.
Gegenwarts- plus Zukunftsorientierung
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Heutige Probleme und Szenarien einer Entwicklung werden thematisiert.
Individuell - lokal - regional -national - global
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Die Bedeutung des Themas wird auf verschiedenen Maßstabsebenen thematisiert. ✓ Die Verflechtung zumindest einer Ebene mit individuellem Verhalten wird deutlich.
Schülerorientierung
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Das Thema knüpft an den Erfahrungs- und Lernstand der Schüler/innen an. ✓ Die Lernprozesse orientieren sich am Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens. ✓ Es werden Personen und Visionen aufgezeigt, die den Schüler/innen positive Identifikationsmöglichkeiten erlauben. ✓ Das Thema spricht die emotionale Ebene der Schüler/innen mit an.
Soziales Lernen
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Kooperative Lehr-/Lernformen werden möglich bzw. praktiziert. ✓ Positive oder auch negative Resonanzen zu Haltungen und Handlungsweisen von Schüler/innen und Lehrern/Lehrerinnen wird Platz gegeben. ✓ Handlungsmöglichkeiten werden gemeinsam geplant und durchgeführt.
Handlungsorientierung und Partizipation
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Das Thema eröffnet unmittelbare gesellschaftliche Kontakte mit außerschulischen Akteuren z. B. der Kommune, der Wirtschaft, Mitbürger. ✓ Konkrete individuelle oder kollektive Handlungsmöglichkeiten werden aufgezeigt. ✓ Konkrete Handlungsmöglichkeiten werden erprobt und bieten Chancen für ein handlungsorientiertes Erfolgslernen.
Selbstbestimmung und Reflexion
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Der Unterricht ermöglicht eine Selbstbestimmung und (selbst)kritische Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen und Handlungsweisen bzw. mit Einstellungen und Handlungsweisen anderer. ✓ Der Unterricht beleuchtet Determinanten (Anreiz-, Sanktionssysteme) des eigenen Handelns.
Dauerhafte Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Der Unterricht im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist kein singuläres Ereignis.

Das Nachhaltigkeitsdreieck als Lernprodukt

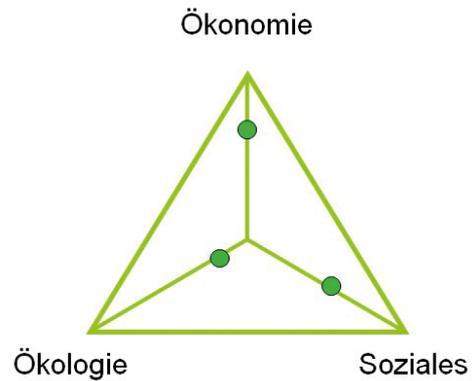
Das Nachhaltigkeitsdreieck ist ein Modell zur Visualisierung der Beurteilung der Nachhaltigkeit. Es gilt allgemein als das erste Modell zur Visualisierung des nachhaltigen Handelns. Die Bewertung der drei Dimensionen der Nachhaltigkeit wird bei dem Nachhaltigkeitsdreieck mithilfe von Achsen dargestellt. Die drei Achsen des Nachhaltigkeitsdreiecks führen von dem Mittelpunkt des Dreiecks zu den Spitzen. Dabei entspricht der Mittelpunkt einer jeden Achse der minimalen Bewertung. Dementsprechend stellt die Dreiecksspitze die maximale Bewertung dar. Je weiter der Punkt vom Mittelpunkt also entfernt ist, desto mehr ist die jeweilige Dimension erfüllt.

Fazit: Je größer der Flächeninhalt des entstandenen Dreiecks ist, umso nachhaltiger fällt die Gesamtbewertung aus.

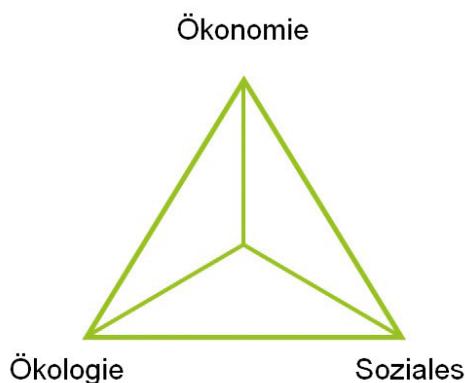
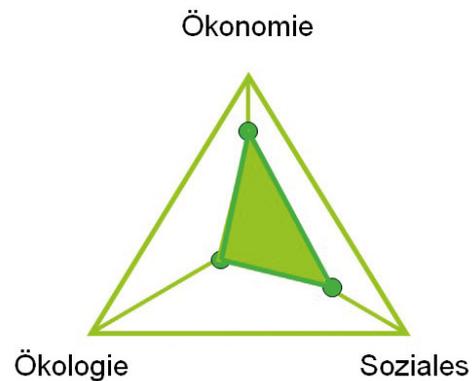
Beispiel: Bau eines Discounters im Ortskern

Ökonomisch profitiert die Gemeinde vor allem durch eine höhere Gewerbesteuer. Sozial betrachtet entstehen neue Arbeitsplätze, aber auch mehr Lärm durch den Liefer- und Kundenverkehr. Ökologisch betrachtet werden mehr Abgase erzeugt und mehr Fläche versiegelt. Das daraus resultierende Nachhaltigkeitsdreieck findet sich rechts.⁹

Beispiel: Bau eines Discounters im Ortskern



Ökonomie: sehr positiv
 Ökologie: ziemlich negativ
 Soziales: eher positiv



⁹ Nach: Junker, S. (2013): Das Nachhaltigkeitsdreieck. In: Praxis Geographie, H. 9/2013, S. 45.

Checkliste: Komplexität visualisieren mit dem Wirkungsgefüge - Kriterien für den Unterricht

	++	+	-	--
STRUKTUR				
Ausgangspunkt				
Verästelung/Vernetzung				
Zentrale Aspekte im Zentrum				
Hauptfließrichtung				
Inhaltliche Gliederung				
Keine inhaltlichen Brüche				
Keine Cluster ohne Zusammenhang				
Begründbare Endpunkte				
INHALT DER KÄRTCHEN				
Nominalstil				
Selbsterklärend				
Passend zur Leitfrage				
Reduzierung auf das Wesentliche				
Verwendung von zentralen Begriffen und ZDF				
GESTALTUNG				
Gleiche Abstände				
Große Schrift (ca. 5 cm)				
Farbliche Hervorhebung				
Verschiedene Pfeilarten (z. B. Wechselwirkung <-> Gewichtung durch Pfeilstärke Zunahme: + Abnahme: - Unklarheiten: ?)				

