

**Kernlehrplan
für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8)
in Nordrhein-Westfalen**

Erdkunde

ISBN 978-3-89314-878-3

Heft 3408 (G8)

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90
www.ritterbach.de

1. Auflage 2007

Vorwort

Schulen brauchen Gestaltungsspielräume. Nur dann können der Unterricht und die Erziehungsangebote den jeweiligen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden. Im Mittelpunkt der Erneuerung der Schulen steht daher die eigenverantwortliche Schule. Sie legt selbst die Ziele der innerschulischen Qualitätsentwicklung fest und entscheidet, wie die grundlegenden Vorgaben des Schulgesetzes erfüllt und umgesetzt werden.

Dennoch bleibt auch die eigenverantwortliche Schule in staatlicher Verantwortung. Notwendig sind allgemein verbindliche Orientierungen über die erwarteten Lernergebnisse und regelmäßige Überprüfungen, inwieweit diese erreicht werden.

In Nordrhein-Westfalen wurde deshalb in den letzten Jahren ein umfassendes System der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung aufgebaut. Ein wichtiges Element dieses Systems sind an länderübergreifenden Bildungsstandards orientierte Kernlehrpläne. Sie stehen in einem engen Zusammenhang mit den zentralen Abschlussprüfungen, den Lernstandserhebungen und der Qualitätsanalyse.

Kernlehrpläne wurden erstmalig 2004 in Nordrhein-Westfalen als neue Form kompetenzorientierter Unterrichtsvorgaben eingeführt. Sie wurden zunächst für die Schulformen der Sekundarstufe I in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache entwickelt. Die Kernlehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer greifen die kompetenzorientierte Konzeption auf und übertragen sie auf die spezifischen Anforderungen des eigenen Lernbereichs. Zugleich tragen sie der Schulzeitverkürzung am Gymnasium Rechnung.

Zukünftig wird in den Gymnasien das Abitur nunmehr statt nach neun nach acht Jahren erreicht. Diese Verkürzung der Schulzeit ist ein wichtiger Schritt, um die Chancen unserer Schülerinnen und Schüler im nationalen und internationalen Vergleich zu sichern. Ein verantwortlicher Umgang mit der Lern- und Lebenszeit junger Menschen erfordert eine Anpassung der schulischen Ausbildungszeiten an die entsprechenden Regelungen in den meisten europäischen Staaten.

Im Hinblick auf den verkürzten Bildungsgang ist eine Konzentration und Straffung der Kompetenzvorgaben und obligatorischen Unterrichtsinhalte notwendig. Dies hat zur Folge, dass einige inhaltliche Aspekte der zurzeit in der Schule vorhandenen Lehrbücher im Unterricht nicht thematisiert

werden. Im Zentrum des Unterrichts stehen die schulinternen Curricula, die sich an den kompetenzorientierten Kernlehrplänen orientieren.

Die vorliegenden Kernlehrpläne stellen damit eine tragfähige und innovative Grundlage dar, um die Qualität des gymnasialen Bildungsgangs auch in Zukunft sichern und weiter entwickeln zu können.

Ich wünsche allen Schulen eine ertragreiche Umsetzung.

Allen, die an der Erarbeitung der Kernlehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'B. Sommer', with a stylized, flowing script.

Barbara Sommer

Ministerin für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Sekundarstufe I - Gymnasium Richtlinien und Lehrpläne

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung
v. 2.8.2007 - 525 - 6.03.15.03 - 57936

Für die Sekundarstufe I der Gymnasien werden hiermit Kernlehrpläne für die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik/Wirtschaft gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) festgesetzt.

Sie treten zum 1. August 2007 für alle Klassen des verkürzten Bildungsgangs bis zum Abitur in Kraft.

Für alle Klassen des nicht verkürzten Bildungsgangs bis zum Abitur bleiben die bisher gültigen Lehrpläne weiterhin in Kraft.

Die Richtlinien für das Gymnasium in der Sekundarstufe I gelten unverändert fort.

Die Veröffentlichung der Kernlehrpläne erfolgt in der Schriftenreihe "Schule in NRW".

Heft 3408 (G8) Erdkunde

3407 (G8) Geschichte

3429 (G8) Politik/Wirtschaft

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort auch für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zum 31. Juli 2010 treten die folgenden Lehrpläne außer Kraft:

- Gymnasium bis Klasse 10, Fach Erdkunde
RdErl. v. 8.2.1993 (BASS 15-25 Nr. 8)
- Gymnasium bis Klasse 10, Fach Geschichte
RdErl. v. 8.2.1993 (BASS 15-25 Nr. 7)

Inhalt	Seite
Vorbemerkungen: Kompetenzorientierte Lehrpläne als neue Form der Unterrichtsvorgaben für die Fächer des Lernbereichs Gesellschaftslehre	9
1 Der Beitrag des Lernbereichs Gesellschaftslehre zur Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I	12
2 Der Unterricht im Fach Erdkunde in den Jahrgangsstufen 5 bis 9 des Gymnasiums	15
2.1 Das Fach Erdkunde im Lernbereich	15
2.2 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde	15
3 Kompetenzentwicklung und Lernprogression	18
3.1 Allgemeine fachspezifische Kompetenzen	18
3.2 Allgemeine Aspekte der Lernprogression	19
3.3 Lernprogression im Fach Erdkunde	21
4 Stufen zur Erreichung der Anforderungen am Ende der Sekundarstufe I	23
4.1 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte in den Jahrgangsstufen 5/6	24
4.2 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte in den Jahrgangsstufen 7 bis 9	27
5 Leistungsbewertung	32
Anhang: Übersichtstableau für die inhaltliche Abstimmung der Fachkonferenzen im Lernbereich Gesellschaftslehre	34

Vorbemerkungen: Kompetenzorientierte Lehrpläne als neue Form der Unterrichtsvorgaben für die Fächer des Lernbereichs Gesellschaftslehre

Im Jahr 2004 wurden erstmals in Nordrhein-Westfalen Kernlehrpläne eingeführt. Kernlehrpläne beschreiben das Abschlussprofil am Ende der Sekundarstufe I und legen Kompetenzerwartungen fest, die als Zwischenstufen am Ende bestimmter Jahrgangsstufen erreicht sein müssen. Diese neue Form kompetenzorientierter Unterrichtsvorgaben wurde zunächst für jene Fächer entwickelt, für die von der Kultusministerkonferenz länderübergreifende Bildungsstandards vorgelegt wurden. Für diese Fächer hat sich die Konzeption der Kernlehrpläne inzwischen bewährt. Kompetenzorientierte Lehrpläne sind ein wichtiges Element eines zeitgemäßen und umfassenden Gesamtkonzepts für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden einen Rahmen für die Bewertung der erreichten Ergebnisse.

Kompetenzorientierte Lehrpläne

- sind Lehrpläne, bei denen die erwarteten Lernergebnisse im Mittelpunkt stehen,
- beschreiben die erwarteten Lernergebnisse in Form von fachbezogenen Kompetenzen, die fachdidaktisch begründeten Kompetenzbereichen zugeordnet sind,
- zeigen, in welchen Stufungen diese Kompetenzen im Unterricht in der Sekundarstufe I erreicht werden können, indem sie die erwarteten Kompetenzen am Ende ausgewählter Klassenstufen näher beschreiben,
- beschränken sich dabei auf wesentliche Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die mit ihnen verbundenen Inhalte, die für den weiteren Bildungsweg unverzichtbar sind,
- bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung und
- schaffen so die Voraussetzungen, um definierte Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im Land zu sichern.

Indem sich Lehrpläne dieser Generation auf die zentralen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit, sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten

ten Kompetenzen und Inhalte und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen.

Aufgrund der Neufassung von § 10 Abs. 3 des Schulgesetzes, der die Schulzeitverkürzung am Gymnasium über eine Verkürzung der Sekundarstufe I realisiert, ist für die Gymnasien eine Anpassung der Lehrpläne erforderlich geworden. Die Sekundarstufe I endet an den Gymnasien nunmehr am Ende von Klasse 9. Im Zuge der damit verbundenen Lehrplanrevision wurden auch für den Bereich der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer erstmals kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben entwickelt. Dabei konnte nicht auf legitimierte Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Bezug genommen werden; auch auf absehbare Zeit werden sich diese weiterhin auf Deutsch, Mathematik, die erste Fremdsprache sowie die naturwissenschaftlichen Fächer beschränken. Die Lehrpläne für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer greifen jedoch die Formate der Kernlehrpläne auf und übertragen ihre kompetenzorientierte Konzeption auf die spezifischen Anforderungen des Lernbereichs Gesellschaftslehre. Gleichzeitig tragen die Lehrpläne den Ansprüchen und Orientierungen der "Rahmenvorgaben für die politische Bildung" und der "Rahmenvorgaben für die ökonomische Bildung" hinreichend Rechnung. Mit dieser gemeinsamen Neuausrichtung der Lehrpläne für die Fächer des Lernbereichs Gesellschaftslehre ist eine tragfähige Grundlage für ein koordiniertes Zusammenspiel der Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik/Wirtschaft gegeben.

Durch die Verkürzung der Sekundarstufe I wurde eine Anpassung der Stundentafel in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I (APO-SI, Anlage 3) notwendig. Bei der Gestaltung der neuen Lehrpläne mussten deshalb zum Teil veränderte Stundenvolumina berücksichtigt werden. Die vorliegenden Curricula gehen nunmehr einheitlich von mindestens sechs Jahreswochenstunden je Fach in der gesamten Sekundarstufe I sowie einer Berücksichtigung aller gesellschaftswissenschaftlichen Fächer in der Erprobungsstufe und in Klasse 9 aus. Schulen, die hiervon - z.B. über eine gesellschaftswissenschaftliche Schwerpunktsetzung unter Einbringung zusätzlicher Ergänzungsstunden - abweichen, haben dafür Sorge zu tragen, dass mindestens die ausgewiesenen Kompetenzen und Inhalte des Lehrplans beherrscht sowie ggf. zusätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden können. Insgesamt bleibt es Aufgabe der Schulen, Fachkonferenzen und Lehrkräfte, geeignete schul- und fachinterne, aber auch -übergreifende Absprachen zu treffen, die für eine wirksame Nutzung der verfügbaren Ressourcen im Lernbereich unabdingbar sind.

Um den veränderten Rahmenbedingungen in angemessener Form Rechnung zu tragen, erfolgt

- die Ausweisung und Fokussierung auf bis zum Ende der Sekundarstufe I verbindlich zu erreichende Standards,
- die Zuordnung erwarteter Kompetenzen und zentraler Inhaltsfelder zu den Jahrgangsstufen 5/6 sowie 7 bis 9,
- die Überführung der über diesen Kern hinausgehenden Anforderungen in die neu strukturierte gymnasiale Oberstufe,
- die Bereitstellung eines Übersichtstableaus für die inhaltliche Abstimmung der Fachkonferenzen im Lernbereich Gesellschaftslehre.

Die bisherigen Richtlinien der Schulformen bleiben bis auf weiteres in Kraft. Sie beschreiben die Aufgaben und Ziele der Schulformen in der Sekundarstufe I und enthalten auch die jeweils spezifischen Hinweise zum Lehren und Lernen.

1 Der Beitrag des Lernbereichs Gesellschaftslehre zur Bildung und Erziehung in der Sekundarstufe I

Die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik/Wirtschaft sind im Lernbereich Gesellschaftslehre zusammengefasst. Sie leisten einen fachspezifischen und fachübergreifenden Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die für das Verstehen gesellschaftlicher Wirklichkeit sowie für das Leben und die Mitwirkung in unserem demokratisch verfassten Gemeinwesen benötigt werden. Durch die Aufarbeitung historischer, räumlicher, politischer, gesellschaftlicher und ökonomischer Bedingungen, Strukturen und Prozesse legt der Fachunterricht Grundlagen, die die Lernenden dazu befähigen sollen, sich in ihrer Lebenswirklichkeit zu orientieren sowie kompetent zu urteilen und zu handeln.

Die Nutzung fachlicher Zugänge hilft den Schülerinnen und Schülern dabei, sich auch kritisch mit dieser Realität auseinanderzusetzen, eigene und fremde sowie vergangene und gegenwärtige Standorte und Gegebenheiten zu reflektieren sowie selbstbestimmt und zugleich gemeinschaftsbezogen an der Entwicklung und Gestaltung dieser Lebenswirklichkeit mitzuarbeiten.

Dabei sollen den Schülerinnen und Schülern durch Unterricht sowie durch eine entsprechende Beteiligung am Schulleben Erfahrungen von Mitgestaltung eröffnet werden. Hierdurch wird ermöglicht, dass bereits frühzeitig Erschließungs-, Verstehens- und Handlungshilfen genutzt sowie Handlungserfahrungen gesammelt werden können, die auch in außerschulischen Lebenssituationen bei der Übernahme von Mitverantwortung von Bedeutung sind.

Die Kompetenzen, die in diesem Zusammenhang im Lernbereich Gesellschaftslehre erworben werden sollen, unterstützen

- den Aufbau eines **Orientierungs-, Kultur- und Weltwissens**,
- die Entwicklung der eigenen **Persönlichkeit** und damit einer eigenen **Identität**,
- die **Wahrnehmung eigener Lebenschancen** sowie
- die **mündige und verantwortungsbewusste Teilhabe** am gesellschaftlichen Leben sowie an demokratischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozessen.

In diesem Zusammenhang bringen die drei Fächer des Lernbereichs ihre jeweils eigenständigen Perspektiven in die gesellschaftswissenschaftliche Grundbildung der Schülerinnen und Schüler ein.

Die **Perspektive des Faches Erdkunde** zielt auf das Verständnis der naturgeographischen, ökologischen, politischen, wirtschaftlichen sowie sozialen Strukturen und Prozesse der räumlich geprägten Lebenswirklichkeit. Die Erfassung des Gefüges dieser Strukturen und Prozesse sichert das für den Einzelnen und die Gesellschaft notwendige Wissen über den Raum als Grundlage für eine zukunftsfähige Gestaltung der nah- und fernräumlichen Umwelt. Durch die Erschließung sowohl des Nahraumes als auch fremder Lebensräume wird Toleranz gegenüber dem Eigenwert fremder Kulturen angebahnt und auf ein Leben in einer international verflochtenen Welt vorbereitet. Der Aufbau eines topographischen Grundwissens über themenbezogene weltweite Orientierungsraster ist Voraussetzung für ein differenziertes raumbezogenes Verflechtungsdenken.

Die **Perspektive des Faches Geschichte** lässt für die Schülerinnen und Schüler unter anderem erkennbar werden, wie menschliche Gesellschaften entstanden sind, wie diese sich in den Dimensionen Zeit und Raum entwickelt haben und welche Entwicklungsprozesse bis in die Gegenwart hinein wirken, gesellschaftliche Verhältnisse prägen und dadurch Urteilen und Handeln der Menschen sowie ihr Planen in die Zukunft beeinflussen. Das Fach trägt auch zur Orientierung bei, indem es bei der Beschäftigung mit vergangenen Zeiten oder anderen Kulturen Fremdes, ggf. auch Alternativen zum „Hier und Jetzt“, aufzeigt, die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standortes erkennbar werden lässt und damit die Möglichkeit zu dessen kritischer Würdigung eröffnet.

Die **Perspektive des Faches Politik/Wirtschaft** trägt dazu bei, dass die Lernenden politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Strukturen sowie relevante Probleme und Gegebenheiten, aber auch das Handeln von Individuen und Gruppen unter Berücksichtigung der dahinterliegenden Wertvorstellungen verstehen und kompetent beurteilen können. Sie hilft dabei, dass Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, ein möglichst dauerhaftes und belastbares politisch-demokratisches Bewusstsein auszubilden, das sie dazu befähigt, ihre Bürgerrollen in der Demokratie wahrzunehmen und politische, gesellschaftliche sowie ökonomische Prozesse aktiv mitzugestalten.

Insgesamt erfolgt die Entwicklung der gesellschaftswissenschaftlichen Grundbildung innerhalb von vier **Kompetenzbereichen**. Diese sind

- Sachkompetenz,
- Methodenkompetenz,
- Urteilskompetenz und
- Handlungskompetenz.

Die angeführten Kompetenzbereiche werden in den jeweiligen fachlichen Zusammenhängen konkretisiert und bilden die inhaltliche und methodische Basis für die spätere Fortführung des Bildungsganges - sowohl im Hinblick auf das wissenschaftspropädeutische Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe als auch bezüglich der Arbeit in den weiterführenden beruflichen Bildungsgängen.

Das Zusammenwirken der Fächer auf der Basis der **Rahmenvorgaben für die politische und für die ökonomische Bildung** sowie auf der Grundlage lernbereichs- und fachgruppenbezogener Absprachen, fächerverbindender Unterrichtsvorhaben sowie schulinterner Lehrplangestaltung ermöglicht insgesamt einen multiperspektivischen, vernetzten und vertieften Kompetenzaufbau, der die Integration fachspezifischen Teilwissens in übergreifende Sinnzusammenhänge unterstützt. Dabei wird im Rahmen **bilingualer Angebote im Lernbereich Gesellschaftslehre** zusätzlich schrittweise auf fachsprachliches und fachmethodisches Arbeiten in der Fremdsprache hingeführt, was auf der Grundlage der ausgewiesenen sachfachbezogenen Kompetenzerwartungen zur Setzung besonderer inhaltlicher Bezüge zu den Partnerländern führen kann.

2 Der Unterricht im Fach Erdkunde in den Jahrgangsstufen 5 bis 9 des Gymnasiums

2.1 Das Fach Erdkunde im Lernbereich

Die spezifische Bedeutung des Erdkundeunterrichts innerhalb des Lernbereichs Gesellschaftslehre liegt in der Erfassung des Raumes als Rahmenbedingung menschlichen Lebens. Der Erdkundeunterricht befähigt die Schülerinnen und Schüler, jene raumgebundenen Strukturen und Prozesse zu verstehen, in denen sich naturgeographische, ökologische, politische, wirtschaftliche und soziale Gegebenheiten und Zusammenhänge zu einem Gefüge vereinen, welches den Menschen als räumlich geprägte Lebenswirklichkeit begegnet. Diese räumlichen Strukturen und Prozesse zu verstehen ist notwendig, um zur Bewältigung der Herausforderungen des 21. Jahrhunderts einen sachangemessenen Beitrag zu leisten, damit

- die natürlichen Lebensgrundlagen für Folgegenerationen durch sozial, ökonomisch und ökologisch verträgliches Handeln nachhaltig gesichert,
- die Chancen und Risiken, die mit der zunehmenden Globalisierung, aber auch der Regionalisierung verbunden sind, erfasst,
- durch verantwortungsbewusstes Leben die weltweiten Disparitäten verringert und zukunftsfähige Lebensverhältnisse geschaffen sowie
- durch interkulturelles Verständnis Wege zu einem friedlichen Miteinander im Sinne globaler Nachbarschaft ermöglicht

werden.

Das Fach Erdkunde leistet auf diese Weise auch einen Beitrag zur politischen und zur ökonomischen Bildung. Es macht beispielsweise deutlich, wie konkurrierende Raumansprüche unterschiedlicher gesellschaftlicher Interessensgruppen in demokratischen Verfahren der Raumplanung gegeneinander abgewogen werden müssen. Es vermittelt Kenntnisse über die Naturfaktoren und ihre Wechselwirkungen als Bedingung und Ausdruck des wirtschaftlich handelnden Menschen.

2.2 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde

Zentrale Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist die Vermittlung einer raumbezogenen Handlungskompetenz. Darunter ist die Fähigkeit und Bereitschaft zur kognitiven und affektiven Teilhabe an nah- und fernräumlichen Erscheinungen und Prozessen zu verstehen. Die **raumbezogene Handlungskompetenz** zielt auf die fachliche Erfassung und Durchdringung von

Ausschnitten der räumlich geprägten Lebenswirklichkeit auf unterschiedlichen Maßstabsebenen und unter verschiedenen Dimensionen sowie auf die selbstbestimmte und gemeinschaftsbezogene Mitarbeit an der Entwicklung, Gestaltung und Bewahrung der räumlichen Lebensgrundlagen.

Ausschnitte der Lebenswirklichkeit wie Natur, Ressourcen, Arbeit, Versorgung, Entsorgung, Freizeit, Zusammenleben verschiedener Völker und Kulturen sowie internationale Beziehungen sind an räumliche Bedingungen gebunden und haben räumliche Folgen. Sie sind deshalb für den Erdkundeunterricht relevant und werden unter den Dimensionen Raumausstattung, Raumgestaltung, Raumverflechtung, Raumbelastung und Raumorientierung fachlich erschlossen.

So lassen sich die vielfältige naturgeographische Ausstattung und die Gestaltung der Erdoberfläche durch den Menschen sowie die aus unterschiedlichen räumlichen Verbreitungsmustern resultierenden horizontalen und vertikalen Verflechtungen erfassen.

Raumbezogene Handlungskompetenz zu vermitteln bedeutet auch, die Grenzen der menschlichen Handlungsspielräume und der Tragfähigkeit von Räumen bewusst zu machen; diese Grenzen ergeben sich aus veränderten Nutzungsintensitäten und -interessen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Die Bewusstmachung dieser Grenzen ist Voraussetzung, um einen Beitrag zur Sicherung der räumlichen Lebensgrundlagen im Sinne der Nachhaltigkeit zu leisten.

Grundvoraussetzung jeglichen raumbezogenen Denkens und Handelns ist die Fähigkeit zur Orientierung auf lokaler, regionaler, kontinentaler und globaler Maßstabsebene. Sie ist an die Kenntnis von Orientierungsrastern gebunden. Diese ergeben sich aus der Vernetzung von topographischem Grundlagenwissen in thematischen Zusammenhängen („themenbezogene topographische Verflechtungen“).

Die raumbezogene Handlungskompetenz realisiert sich über die Fähigkeit,

- räumliche Gegebenheiten und Entwicklungen verorten und einordnen sowie zum eigenen Standort in Beziehung setzen zu können,
- raumbezogene Fragestellungen nach wissenschaftsorientierten Prinzipien bearbeiten und Informationen sachgerecht und kritisch verarbeiten zu können,
- Räume als Systeme - zusammengesetzt aus natürlichen und anthropogen bestimmten Teilsystemen - verstehen zu können, bei denen Eingriffe in Einzelelemente zu Folgen für das Gesamtsystem führen,

- aus der Begrenztheit der natürlichen Grundlagen unserer Umwelt Konsequenzen für ökologisch verantwortungsbewusstes Handeln ziehen zu können,
- Raumnutzungskonflikte auf die ihnen zugrunde liegenden Interessen, Wertvorstellungen und Machtverhältnisse hin prüfen und sich sachgerecht, verantwortungsbewusst und kompromissfähig für ihre Lösung einsetzen zu können,
- Wege der demokratischen Einflussnahme auf raumpolitische Entscheidungsprozesse zu kennen und sie zugunsten ausgewogener Lebensbedingungen nutzen zu können.

3 Kompetenzentwicklung und Lernprogression

3.1 Allgemeine fachspezifische Kompetenzen

Den Anforderungen des Faches Erdkunde werden Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I gerecht, wenn sie über **raumbezogene Handlungskompetenz** verfügen. Die raumbezogene Handlungskompetenz im weiteren Sinne resultiert aus den miteinander verflochtenen Teilkompetenzen Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz im engeren Sinne.

- **Sachkompetenz**

Sachkompetenz umfasst die Beherrschung von allgemein- und regionalgeographischen Kenntnissen über den sowohl von Naturfaktoren als auch von menschlichen Aktivitäten geprägten Raum und von Kenntnissen über die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum sowie damit verbundene Folgen. Die Beherrschung der entsprechenden Fachsprache sowie von themenbezogenen weltweiten Orientierungsrastern sind dafür notwendige Voraussetzungen.

- **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz zeigt sich in der Fähigkeit und Fertigkeit, sich gegenwärtig und zukünftig räumliche Strukturen und Prozesse unter thematisch allgemeingeographischem (nomothetischem) und regionalgeographischem (idiographischem) Zugriff zu erschließen. Dies erfolgt entweder mittelbar durch unterschiedliche Darstellungs- und Arbeitsmittel - einschließlich der informations- und kommunikationstechnologischen Medien - oder unmittelbar durch originale Begegnungen wie Befragungen oder Erkundungen. Die Methodenkompetenz umfasst auch die Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte themen- und adressatenbezogen verbal und graphisch angemessen darzustellen und sich räumlich zu orientieren.

- **Urteilskompetenz**

Urteilskompetenz zeigt sich in der Bereitschaft und Fähigkeit, räumliche Strukturen und Prozesse hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Gestaltung der aktuellen und zukünftigen Lebenswirklichkeit - gemäß dem jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler - zu beurteilen sowie sich mit eigenen und fremden Positionen und den ihnen zugrunde liegenden jeweiligen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen.

- **Handlungskompetenz im engeren Sinne**

Handlungskompetenz im engeren Sinne bezieht sich auf unterschiedliche unmittelbar zielgerichtete Handlungen der Lernenden. Durch produktives Gestalten, simulatives oder reales Handeln werden unterschiedliche Handlungsmuster erprobt. Das Verfügen über ein solches Handlungsrepertoire ist für eine verantwortungsbewusste Mitwirkung bei der Entwicklung, Gestaltung und Bewahrung von Räumen Voraussetzung.

3.2 Allgemeine Aspekte der Lernprogression

Eine erfolgreiche Lernprogression setzt fachliche, pädagogische und didaktische Überlegungen voraus, die darauf ausgerichtet sind, durch eine gezielte Auswahl von Inhalten, eine lernerbezogene methodische Gestaltung und angemessene Leistungsanforderungen den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler kontinuierlich und systematisch zu fördern.

Zur Erfüllung der Kompetenzerwartungen am Ende der Sekundarstufe I ist die Entwicklung von **kognitiven Strukturen** bei den Lernenden eine entscheidende Voraussetzung.

Dabei kommt es im Ergebnis auf die Strukturiertheit des Wissens und der kognitiven Operationen an, d. h. es geht ganz wesentlich um

- die elementaren inhaltlichen und methodischen Bereiche des Faches (fachliche Relevanz und Bedeutsamkeit),
- die Feinheit der Unterscheidungen (Differenziertheit) sowie
- die Anzahl der möglichen fachlichen und fachübergreifenden Verbindungen und Beziehungen (Integriertheit und Vernetztheit).

Ziel der unterrichtlichen Bemühungen ist es dabei, von einem Zustand noch wenig entwickelter kognitiver Strukturen - der z.B. durch die Tendenz zu Übergeneralisierungen, die Neigung zu stereotypen Urteilen sowie das Fehlen von begrifflichen Abgrenzungen und Unterscheidungen gekennzeichnet ist - hin zu einer höheren Strukturiertheit zu gelangen, die sich u.a. durch eine Vielfalt fein abgestimmter und abgewogener Einstellungs- und Beurteilungskategorien sowie Reaktionstendenzen, alternative Betrachtungsmöglichkeiten und die Fähigkeit zum Perspektivwechsel auszeichnet.

Neben der Entwicklung der kognitiven Strukturen geht es unter dem Aspekt der Lernprogression zugleich auch um die Entwicklung und Förderung **sozial-interaktiver und emotionaler Strukturiertheit**.

Unterrichts- und Lernerfolg hängen in ganz entscheidendem Maße auch davon ab, wie im Verlauf des Bildungsgangs in der Sekundarstufe I kommunikative Kompetenzen (z.B. adressatenbezogen darstellen, erklären, argumentieren, zusammenfassen, zuhören, diskutieren), interaktive Lernverfahren (z.B. kooperieren, planen, organisieren, arbeitsteilig recherchieren, helfen und sich helfen lassen) sowie soziales und interkulturelles Verstehen (z.B. in Alternativen denken, eigene Gefühle artikulieren, Gefühle anderer wahrnehmen und bewerten, bereit zum Perspektivwechsel sein) gefördert und ausdifferenziert werden. Die Leitbegriffe Bedeutsamkeit, Differenziertheit und Vernetztheit beziehen sich also ebenso auf den Bereich der sozialen und emotionalen Lernentwicklung. Deshalb spielen insbesondere auch in den Fächern des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs solche unterrichtlichen Gestaltungsprozesse eine wichtige Rolle, die mit dazu beitragen, bei den Schülerinnen und Schülern soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Empathie, Engagement, Partizipation sowie Mitgestaltung und Mitbestimmung in Unterricht und Schulleben sukzessive zu entwickeln.

Obwohl eine allgemeingültige Stufenfolge mit der Zuordnung zu Jahrgangsstufen für die Entwicklung kognitiver, sozial-interaktiver und emotionaler Strukturen auch angesichts der unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler nicht eindeutig beschreibbar ist, lassen sich gleichwohl Schwerpunkte und Zugänge zu deren systematischer Entwicklung verdeutlichen. In diesem Zusammenhang sollen von der Klasse 5 bis zur Klasse 9 – ausgehend von dem am Ende der Klasse 4 erreichten Niveau – vor allem die folgenden Bereiche weiter entwickelt werden:

- der **Umfang**, die **Differenziertheit** und der **Abstraktionsgrad des Wissens** und dabei vor allem die Entwicklung von Fachbegriffen und elementaren Modellen zum Erfassen und nachhaltigen Verstehen von Zusammenhängen;
- der **Umfang** und die **Differenziertheit der kognitiven Operationen** (methodische Verfahren, Denkvorgänge), wie sie z.B. bei der Beschreibung eines Sachverhaltes, dem Vergleich und der Einordnung verschiedener Elemente des Wissens und der Bewertung eines Tatbestandes oder Problemgehaltes deutlich werden können;
- die **Vernetztheit** und der **Transfer** von Wissen und kognitiven Operationen mit Konsequenzen für Meinungsbildung, Einstellungen und Motive eines Menschen;
- die selbstständige Ausdifferenzierung und kontinuierliche Nutzung **medialer und methodischer Arbeitsweisen** im Hinblick auf neue und immer komplexere fachliche Problem- und Aufgabenstellungen;

- die Ausweitung des **sozial-interaktiven Repertoires** an kooperativen, kommunikativen und sozial integrierenden Arbeitsformen;
- der Grad der **Reflexion emotionaler Bedingungen** bei der Bearbeitung und Beurteilung von Sachverhalten (emotionale Betroffenheit), in schulischen Lernarrangements (Engagement, Interesse, Bereitschaft zur Kooperation) sowie in fachlichen und gesellschaftlichen Kontexten (Empathie, Perspektivwechsel);
- das Verständnis für die **Bedeutung der eigenen Urteils- und Handlungsfähigkeit** und die damit verbundenen Möglichkeiten zur **Mitgestaltung** und **Verantwortungsübernahme**.

Die Orientierung an einer entsprechend für die Doppeljahrgangsstufe 5/6 sowie die Klassen 7 bis 9 konkretisierten Lernprogression dient in diesem Kontext als Steuerungsvorgabe für den Unterricht in den Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre in der Sekundarstufe I.

3.3 Lernprogression im Fach Erdkunde

Aufbauend auf dem Sachkundeunterricht der Grundschule führt das Fach Erdkunde das dort Vorbereitete fort, vertieft und erweitert es, um die Lebenswirklichkeit immer stärker in ihrer Vielschichtigkeit unter fachlichen Perspektiven zu erfassen. Der Erdkundeunterricht in der Erprobungsstufe berücksichtigt die für diese Altersgruppe spezifischen Fähigkeiten wie Phantasie, Kreativität und sprachliche Unbefangenheit. Er muss den Schülerinnen und Schülern Raum geben, sich mit Neugier und Anteilnahme erdkundliche Themen zu erschließen.

Im Verlauf des Fachunterrichts in der Sekundarstufe I geht es nicht nur um eine quantitative (zunehmende Zahl der im Raum beobachteten und beschriebenen Phänomene), sondern auch um eine qualitative Ausweitung (zunehmende Komplexität und Abstraktion). Im Zuge dieses Prozesses lernen die Schülerinnen und Schüler, fachspezifische Sicht- und Vorgehensweisen zu nutzen. Aus der verstärkten Hinwendung zu komplexeren und abstrakteren Sachverhalten entsteht die Notwendigkeit, Fachbegriffe einzuführen, anzuwenden und sie in einem Begriffsnetz zueinander in Beziehung zu setzen.

Die Bereitschaft nach vertiefter Beschäftigung mit räumlichen Strukturen und Prozessen kann der Erdkundeunterricht insbesondere dadurch fördern, dass Inhalte des Faches altersgerecht, d.h. zu Beginn vor allem anschaulich und von konkreten lebensweltlichen Bezügen ausgehend, aufbereitet werden. Die Schülerinnen und Schüler lernen so gemäß ihrem Lebens- und Lernalter den Menschen besonders in seiner räumlichen Be-

dingtheit, als Individuum und als Gemeinschaftswesen kennen, das räumliche Strukturen nutzt und verändert sowie raumrelevante Prozesse initiiert. Auf diesem Weg können sie zunehmend räumliche Wirklichkeit „erfassen“, „verstehen“ und „erklären“.

Über Einsichten in einfache Beziehungsgefüge wird in der Erprobungsstufe Verständnis für funktionale, kausale, genetische und prozessuale Betrachtung der Wechselwirkungen zwischen Naturfaktoren und menschlichen Aktivitäten angebahnt, um dieses bis zum Ende der Sekundarstufe I zu erweitern und zu vertiefen. Der Erwerb grundlegender Kompetenzen ermöglicht den Einstieg in das wissenschaftspropädeutische Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe. Systematisierung und Verallgemeinerung von Kenntnissen, das vernetzende Denken sowie die Arbeit mit einfachen Modellen gewinnen im Verlauf der Sekundarstufe I zunehmend an Bedeutung; auf diese Weise werden grundlegende Zusammenhänge globaler räumlicher Strukturen, Verflechtungen und Prozesse erfasst. Der selbstständigen Anwendung der Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mit Hilfe von Darstellungs- und Arbeitsmitteln - den fachrelevanter Arbeitsweisen - fällt in allen Bereichen immer größeres Gewicht zu. Die prozessuale und funktionale Betrachtungsweise gewinnt gegenüber der überwiegend physiognomischen in der Erprobungsstufe im Verlauf der Sekundarstufe I zunehmend an Bedeutung.

4 Stufen zur Erreichung der Anforderungen am Ende der Sekundarstufe I

Damit am Ende der Sekundarstufe I die grundlegenden Kompetenzen des Faches und somit die Anschlussfähigkeit für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe erreicht werden, ist ein fortschreitender Aufbau aller **Teilkompetenzen** erforderlich. Mit Blick auf die angestrebte **raumbezogene Handlungskompetenz im weiteren Sinne** sind deshalb systematisch **Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenzen (i.e.S.)** im Zusammenhang mit konkreten **Inhaltsfeldern**, inhaltlichen **Schwerpunkten** sowie themenbezogenen Orientierungsraster im Sinne der **topographischen Verflechtungen** zu entwickeln.

Die topographischen Verflechtungen dienen dabei der Einordnung des jeweils für die allgemeingeographische Erkenntnisgewinnung verwendeten Raumbeispiels in einen größeren themenbezogenen topographischen Rahmen. Auf diese Weise können topographische Orientierungsraster auf unterschiedlichen Maßstabsebenen aufgebaut werden.

Vor diesem Hintergrund wird nachfolgend für die beiden Abschnitte des Erdkundeunterrichts in der Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5/6, 7-9) die jeweilige Obligatorik ausgewiesen. Die Reihenfolge der Inhaltsfelder und ihrer thematischen Schwerpunkte innerhalb der Abschnitte stellt eine plausible Setzung dar, die nach Entscheidung der Fachkonferenz veränderbar ist. An welchen Inhaltsfeldern, Schwerpunkten und Raumbeispielen die Kompetenzen entwickelt werden, liegt ebenfalls in der Entscheidung der Fachkonferenz, die auf der Grundlage der Obligatorik und unter Einbezug schulspezifischer Gegebenheiten und Schwerpunktsetzungen das schulinterne Curriculum für das Fach Erdkunde erstellt. Die Wahl des Raumbeispiels erfolgt unter dem Gesichtspunkt der Exemplarität für die mit dem Inhaltsfeld und seinen Schwerpunkten verbundenen allgemeingeographischen Einsichten. Auf die angemessene Streuung der Raumbeispiele innerhalb der Bezugsräume (Jgst. 5/6: Deutschland mit europäischen Ausblicken, Jgst. 7-9: Außereuropa und Europa) ist zu achten. Diese Streuung stellt sicher, dass die lokale, regionale, kontinentale und globale Maßstabsebene bei der Kompetenzentwicklung in gleicher Weise berücksichtigt wird.

Mit Blick auf die angestrebte Kompetenzentwicklung bis zum Ende der Sekundarstufe I ist sicherzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der beiden Abschnitte über die jeweils ausgewiesenen Kompetenzen verfügen.

4.1 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte in den Jahrgangsstufen 5/6

Am Ende der Doppeljahrgangsstufe 5/6 sollen die Schülerinnen und Schüler über die nachfolgenden **Kompetenzen** verfügen:

Sachkompetenz

*Ausgehend von konkreten lebensweltlichen Bezügen erschließen sich die Schülerinnen und Schüler durch die fachunterrichtliche Betrachtung grundlegende Mensch-Raum-Beziehungen in unterschiedlichen Inhaltsfeldern. Sie verfügen zudem am Ende der Doppeljahrgangsstufe 5/6 über ein durch die topographischen Verflechtungen erworbenes themenbezogenes **Orientierungswissen** zum Bezugsraum Deutschland mit Ausblicken auf Europa.*

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein räumliches Orientierungsraster zur Einordnung unterschiedlich strukturierter Natur- und Wirtschaftsräume,
- beschreiben die Bedeutung einzelner Standortfaktoren für Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungsbereich,
- stellen wesentliche Aspekte des Wandels in Industrie, Landwirtschaft und im Dienstleistungsbereich dar und leiten die sich daraus ergebenden Auswirkungen auf die Lebensbedingungen der Menschen ab,
- zeigen Zusammenhänge zwischen den naturgeographischen Gegebenheiten, einzelnen Produktionsfaktoren und der landwirtschaftlichen Nutzung auf,
- unterscheiden Siedlungen verschiedener Größe nach Merkmalen, teilräumlicher Gliederung und Versorgungsangeboten,
- stellen einen Zusammenhang zwischen dem Bedürfnis nach Freizeitgestaltung sowie der Erschließung, Gestaltung und Veränderung von Erholungsräumen her,
- beschreiben einzelne, durch landwirtschaftliche und touristische Nutzung verursachte Natur- und Landschaftsschäden und die Zielsetzung einfacher Konzepte zu ihrer Überwindung ,
- wenden zentrale Fachbegriffe im thematischen Kontext an.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein Grundrepertoire an fach-relevanten Arbeitsweisen zur mittelbaren und unmittelbaren Informations- und Erkenntnisgewinnung sowie zur verbalen und graphischen Darstellung von Sachinformationen.

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen Inhaltsverzeichnis, Register und Koordinaten im Atlas eigenständig zur Orientierung und topographischen Verflechtung,
- beschreiben die unter einer eng gefassten Fragestellung auf Erkundungsgängen identifizierten geographisch relevanten Sachverhalte,
- entnehmen aus Karten unter Benutzung der Legende und der Maßstabsleiste themenbezogenen Informationen,
- gewinnen aus Bildern, Graphiken, Klimadiagrammen und Tabellen themenbezogenen Informationen,
- erstellen aus Zahlenreihen (in Abstimmung mit den Lernfortschritten im Mathematikunterricht) einfache Diagramme,
- entnehmen Texten fragenrelevante Informationen und geben sie wieder,
- arbeiten mit einfachen modellhaften Darstellungen.

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können raumbezogene Sachverhalte und einfach strukturierte Problemstellungen unter Anwendung der erworbenen Kompetenzen hinsichtlich ihrer Bedeutung für die räumliche Lebenswirklichkeit und deren Gestaltung beurteilen.

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden zwischen Pro- und Kontra-Argumenten zu verschiedenen, kontrovers diskutierten Sachverhalten,
- vertreten eigene bzw. fremde Positionen argumentativ schlüssig.

Handlungskompetenz im engeren Sinne

Die Schülerinnen und Schüler zeigen durch Erkundung des Wohn- oder Schulumfeldes, dass sie die erworbenen Kompetenzen zur Lösung einer Fragestellung anwenden können.

Die Schülerinnen und Schüler

- führen unter begrenzter Fragestellung einen Erkundungsgang durch,
- stellen die Ergebnisse ihrer Arbeit in geeigneter Form unter Verwendung der Fachbegriffe dar.

Die o.g. Kompetenzen sollen im Rahmen der Behandlung der folgenden **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- 1. Inhaltsfeld:** Zusammenleben in unterschiedlich strukturierten Siedlungen
 - **Schwerpunkte:**
 - Grobgliederung einer Stadt
 - Unterschiede in der Ausstattung von Stadt und Dorf
- 2. Inhaltsfeld:** Arbeit und Versorgung in Wirtschaftsräumen unterschiedlicher Ausstattung
 - **Schwerpunkte:**
 - Bedeutung ausgewählter Standortfaktoren für Industrie (Rohstoffe, Verkehr, Arbeitskräfte), Landwirtschaft (Klima, Boden, Absatzmarkt) und Dienstleistungen (Verkehrsanbindung, Bildung)
 - Veränderung von Strukturen in Landwirtschaft und Industrie
 - Produktion und Weiterverarbeitung von Nahrungsmitteln
 - Beeinflussung der Ressource Wasser durch unangepasste Nutzung
- 3. Inhaltsfeld:** Auswirkungen von Freizeitgestaltung auf Erholungsräume und deren naturgeographisches Gefüge
 - **Schwerpunkte:**
 - Möglichkeiten der Freizeitgestaltung im Kontext der naturgeographischen Gegebenheiten und des touristischen Angebots in Küsten- und Hochgebirgslandschaften
 - physiognomische und sozioökonomische Veränderungen einer Gemeinde durch den Fremdenverkehr
 - das Konzept des sanften Tourismus als Mittel zur Vermeidung von Natur- und Landschaftsschäden

zu 1.- 3: Themenbezogene topographische Verflechtungen:

- Regionen unterschiedlicher landwirtschaftlicher Nutzung in den deutschen Großlandschaften
 - wichtige Industrie- und Verdichtungsräume in den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union
 - Hauptzielgebiete deutscher Touristen in verschiedenen Staaten Europas
- **Vorstufe einer fragengeleiteten Raumanalyse zur Verdeutlichung der idiographischen Ausprägung von zuvor in den Inhaltsfeldern erarbeiteten allgemeingeographischen Einsichten**

4.2 Kompetenzerwartungen und zentrale Inhalte in den Jahrgangsstufen 7 bis 9

Am Ende der Jahrgangsstufe 9 sollen die Schülerinnen und Schüler über die nachfolgenden **Kompetenzen** verfügen:

Sachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über unterschiedliche Orientierungsraster auf allen Maßstabsebenen,
- beschreiben ausgewählte naturgeographische Strukturen und Prozesse (Oberflächenform, Boden, Georisiken, Klima- und Vegetationszonen) und erklären deren Einfluss auf die Lebens- und Wirtschaftsbedingungen der Menschen,
- erörtern unter Berücksichtigung der jeweiligen idiographischen Gegebenheiten die mit Eingriffen von Menschen in geoökologische Kreisläufe verbundenen Risiken und Möglichkeiten zu deren Vermeidung,
- stellen einen Zusammenhang zwischen den naturgeographischen Bedingungen, unterschiedlichen Produktionsfaktoren und der Wirtschaftspolitik her und zeigen damit verbundene Konsequenzen für die landwirtschaftliche Produktion auf,
- erklären Strukturen und Funktionen von Städten unterschiedlicher Bedeutung in Industrie- und Entwicklungsländern als Ergebnis unterschiedlicher Einflüsse und (Nutzungs-) Interessen,
- stellen den durch demographische Prozesse, Migration und Globalisierung verursachten Wandel in städtischen und ländlichen Räumen dar,

- erörtern Ursachen und Folgen der räumlich unterschiedlichen Entwicklung der Weltbevölkerung und damit verbundene klein- und großräumige Auswirkungen,
- nutzen ihre Kenntnisse über den Bedeutungswandel der Standortfaktoren in den drei Wirtschaftssektoren zur Erklärung des Strukturwandels und der zunehmenden Verflechtung von Wirtschaftsregionen und damit verbundener Abhängigkeiten,
- erörtern die Bedeutung von Dienstleistungen im Prozess des Wandels von der industriellen zur postindustriellen Gesellschaft,
- stellen einen Zusammenhang zwischen der Entwicklung des Ferntourismus und den daraus resultierenden ökologischen, physiognomischen und sozioökonomischen Veränderungen in Tourismusregionen von Entwicklungsländern her,
- analysieren Disparitäten auf unterschiedlichen Maßstabsebenen sowie deren Ursachen und Folgen anhand von Entwicklungsindikatoren und stellen Konzepte zu ihrer Überwindung dar,
- erläutern den durch veränderte politische und sozioökonomische Rahmenbedingungen bedingten Wandel von Raumnutzungsmustern,
- verwenden ein differenziertes Fachbegriffsnetz zu allen Inhaltsfeldern.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich mit Hilfe von Karten und weiteren Hilfsmitteln unmittelbar vor Ort und mittelbar,
- entwickeln raumbezogene Fragestellungen, formulieren begründete Vermutungen dazu und schlagen für deren Beantwortung angemessene fachrelevante Arbeitsweisen vor,
- beherrschen die Arbeitsschritte zur Informations- und Erkenntnisgewinnung mithilfe fachrelevanter Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) zur Erschließung unterschiedlicher Sachzusammenhänge und zur Entwicklung und Beantwortung raumbezogener Fragestellungen,
- wenden die Arbeitsschritte zur Erstellung von Kartenskizzen und Diagrammen auch unter Nutzung elektronischer Datenverarbeitungssysteme an, um geographische Informationen graphisch darzustellen,
- recherchieren in Bibliotheken und im Internet, um sich Informationen themenbezogen zu beschaffen,
- gewinnen Informationen aus Multimedia-Angeboten und aus internet-basierten Geoinformationsdiensten (WebGis oder Geodaten-Viewer),

- unterscheiden zwischen allgemeingeographischem und regionalgeographischem Zugriff,
- entnehmen einfachen Modellen die allgemeingeographischen Kernaussagen und die Zusammenhänge verschiedener räumlicher Elemente,
- stellen geographische Sachverhalte unter Verwendung der Fachbegriffe sachlogisch strukturiert, adressatenbezogen, anschaulich und im Zusammenhang dar.

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- schätzen die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen kritisch ein und prüfen deren Relevanz zur Erschließung der räumlichen Lebenswirklichkeit,
- erfassen mediale Präsentationen als auch interessen geleitete Interpretationen der Wirklichkeit,
- reflektieren die Ergebnisse eigener Untersuchungen kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg,
- sind fähig und bereit, Interessen und Raumansprüche verschiedener Gruppen bei der Nutzung und Gestaltung des Lebensraumes ernst zu nehmen und abzuwägen,
- fällen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven begründete Urteile und vertreten sie argumentativ,
- beurteilen konkrete Maßnahmen der Raumgestaltung im Hinblick auf ihren Beitrag zur Sicherung oder Gefährdung einer nachhaltigen Entwicklung,
- reflektieren ihr raumbezogenes Verhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen selbstkritisch.

Handlungskompetenz im engeren Sinne

Die Schülerinnen und Schüler

- planen themenbezogen eine Befragung oder Kartierung, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen und adressatenbezogen,
- vertreten in simulierten (Pro- und Kontra-) Diskussionen Lösungsansätze zu Raumnutzungskonflikten argumentativ abgesichert,
- nutzen Möglichkeiten der demokratischen Einflussnahme auf raumbezogene Prozesse,

- sind dazu in der Lage, im Sinne nachhaltigen Wirtschaftens im eigenen Umfeld ökologisch verantwortungsbewusst zu handeln.

Die o.g. Kompetenzen sollen im Rahmen der Behandlung der folgenden **obligatorischen Inhalte** erworben werden:

4. Inhaltsfeld: Naturbedingte und anthropogen bedingte Gefährdung von Lebensräumen

▪ **Schwerpunkte:**

- Bedrohung von Lebensräumen durch Georisiken (Erdbeben, Vulkane, Hurrikane)
- Bedrohung von Lebensräumen durch unsachgemäße Eingriffe des Menschen in den Naturhaushalt (Bodenerosionen/Desertifikation, globale Erwärmung, Überschwemmungen)

5. Inhaltsfeld: Leben und Wirtschaften in verschiedenen Landschaftszonen

▪ **Schwerpunkte:**

- Temperatur und Wasser als Begrenzungsfaktoren des Anbaus und Möglichkeiten der Überwindung der natürlichen Grenzen
- Nutzungswandel in Trockenräumen und damit verbundene positive wie negative Folgen
- naturgeographisches Wirkungsgefüge des tropischen Regenwaldes und daraus resultierende Möglichkeiten und Schwierigkeiten ökologisch angepassten Wirtschaftens
- die gemäßigte Zone als Gunstraum für landwirtschaftliche Nutzung
- Landschaftszonen als räumliche Ausprägung des Zusammenwirkens von Klima und Vegetation

6. Inhaltsfeld: Innerstaatliche und globale räumliche Disparitäten als Herausforderung

▪ **Schwerpunkte:**

- verschiedene Indikatoren in ihrer Bedeutung für die Erfassung des Entwicklungsstandes von Wirtschaftsregionen und Staaten
- Raumentwicklung auf der Grundlage von Ressourcenverfügbarkeit, Arbeitsmarktsituation und wirtschaftspolitischen Zielsetzungen
- das Ungleichgewicht beim Austausch von Rohstoffen und Industriewaren als eine Ursache für die weltweite Verteilung von Reichtum und Armut auf der Welt

- Chancen und Risiken des Dritte-Welt-Tourismus für die Entwicklung der Zielregion

7. Inhaltsfeld: Wachstum und Verteilung der Weltbevölkerung als globales Problem

▪ **Schwerpunkte:**

- Ursachen und Folgen der regional unterschiedlichen Verteilung, Entwicklung und Altersstruktur der Bevölkerung in Industrie- und Entwicklungsländern
- Wachsen und Schrumpfen als Problem von Städten in Entwicklungs- und Industrieländern
- räumliche Auswirkungen politisch und wirtschaftlich bedingter Migration in Herkunfts- und Zielgebieten

8. Inhaltsfeld: Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung

▪ **Schwerpunkte:**

- Veränderungen des Standortgefüges im Zuge weltweiter Arbeitsteilung
- landwirtschaftliche Produktion im Spannungsfeld von natürlichen Faktoren, weltweitem Handel und Umweltbelastung
- Konkurrenz europäischer Regionen im Kontext von Strukturwandel, Transformation und Integration
- Global Cities als Ausdruck veränderter Welthandelsbeziehungen

zu 4.- 8.: Themenbezogene topographische Verflechtungen:

- Landschaftszonen der Erde
- Schwächezonen der Erde
- sozioökonomische Gliederung der Erde
- wirtschaftliche Aktiv- und Passiv-Räume in den Mitgliedsstaaten der EU
- Handelsströme zwischen den Wirtschaftsregionen der Welt

- **Eine fragengeleitete Raumanalyse zur Verdeutlichung der ideographischen Ausprägung von zuvor in den Inhaltsfeldern erarbeiteten allgemeingeographischen Einsichten**

5 Leistungsbewertung

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz (§ 48 SchulG) sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Sekundarstufe I (§ 6 APO - SI) dargestellt. Da im Pflichtunterricht der Fächer des Lernbereichs Gesellschaftslehre in der Sekundarstufe I keine Klassenarbeiten und Lernstandserhebungen vorgesehen sind, erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Beurteilungsbereich "Sonstige Leistungen im Unterricht". Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen.

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Lehrplan jeweils in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies bedingt, dass Unterricht und Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, grundlegende Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Kontexten anzuwenden. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen die Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für das weitere Lernen darstellen.

Lernerfolgsüberprüfungen sind daher so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen beschlossenen Grundsätzen der Leistungsbewertung entsprechen, dass die Kriterien für die Notengebung den Schülerinnen und Schülern transparent sind und die jeweilige Überprüfungsform den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglicht. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und individuellen Hinweisen für das Weiterlernen verbunden werden. Wichtig für den weiteren Lernfortschritt ist es, bereits erreichte Kompetenzen herauszustellen und die Lernenden - ihrem jeweiligen individuellen Lernstand entsprechend - zum Weiterlernen zu ermutigen. Dazu gehören auch Hinweise zu erfolgversprechenden individuellen Lernstrategien. Den Eltern sollten im Rahmen der Lern- und Förderempfehlungen Wege aufgezeigt werden, wie sie das Lernen ihrer Kinder unterstützen können.

Im Sinne der Orientierung an den formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 3 des Lehrplans ausgewiesenen Kompetenzbereiche („Sachkompetenz“, „Methodenkompetenz“, „Urteilskompetenz“ und „Handlungskompetenz“) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Aufgabenstellungen mündlicher und schriftlicher Art sollen

in diesem Zusammenhang darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der in Kapitel 4 ausgeführten Kompetenzen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

In den Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre kommen im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ sowohl schriftliche als auch mündliche Formen der Leistungsüberprüfung zum Tragen. Dabei ist im Verlauf der Sekundarstufe I durch eine geeignete Vorbereitung sicherzustellen, dass eine Anschlussfähigkeit für die Überprüfungsformen der gymnasialen Oberstufe gegeben ist.

Zu den Bestandteilen der "Sonstigen Leistungen im Unterricht" zählen u.a.

- mündliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Beiträge zum Unterrichtsgespräch, Kurzreferate),
- schriftliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/ Mappen, Portfolios, Lerntagebücher),
- kurze schriftliche Übungen sowie
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z.B. Rollenspiel, Befragung, Erkundung, Präsentation).

Der Bewertungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht“ erfasst die Qualität und die Kontinuität der mündlichen und schriftlichen Beiträge im unterrichtlichen Zusammenhang. Mündliche Leistungen werden dabei in einem kontinuierlichen Prozess vor allem durch Beobachtung während des Schuljahres festgestellt. Dabei ist zwischen Lern- und Leistungssituationen im Unterricht zu unterscheiden.

Gemeinsam ist den zu erbringenden Leistungen, dass sie in der Regel einen längeren, zusammenhängenden Beitrag einer einzelnen Schülerin bzw. eines einzelnen Schülers oder einer Schülergruppe darstellen, der je nach unterrichtlicher Funktion, nach Unterrichtsverlauf, Fragestellung oder Materialvorgabe einen unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad haben kann. Für die Bewertung dieser Leistungen ist die Unterscheidung in eine Verstehensleistung und eine vor allem sprachlich repräsentierte Darstellungsleistung hilfreich und notwendig.

Anhang: Übersichtstabelle für die inhaltliche Abstimmung der Fachkonferenzen im Lernbereich Gesellschaftslehre

Die Rahmenvorgaben für die politische sowie für die ökonomische Bildung sehen vor, dass die Fachkonferenzen der Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Lernbereichs ihre Arbeitsplanung miteinander koordinieren. Um Synergieeffekte bei der Nutzung des zur Verfügung stehenden Unterrichtsvolumens erzielen und sachangemessene, aufeinander abgestimmte Lernfortschritte bei den Schülerinnen und Schülern erreichen zu können, soll das nachfolgende Übersichtstabelle als Planungshilfe für die entsprechenden Abstimmungsprozesse der Fachkonferenzen dienen. In diesem Zusammenhang sind den ausgewiesenen Problemfeldern der beiden Rahmenvorgaben die jeweiligen Nummern der Inhaltsfelder aus den einzelnen Fachlehrplänen zugeordnet, sodass auf einen Blick ersichtlich ist, in welchen Inhaltsfeldern sich eine fächerverbindende Zusammenarbeit anbietet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in der Regel die niedrigen Nummern (Erdkunde: 1-3; Geschichte: 1-4; Politik/Wirtschaft: 1-6) in der Erprobungsstufe verortet sind und die höheren Nummern (Erdkunde: 4-8; Geschichte: 5-12; Politik/Wirtschaft: 7-15) in den Jahrgangsstufe 7 bis 9 vorzufinden sind.

Problemfelder der Rahmenvorgaben	Inhaltsfelder im Lehrplan Erdkunde	Inhaltsfelder im Lehrplan Geschichte	Inhaltsfelder im Lehrplan Politik/Wirtschaft
Rahmenvorgaben für die politische Bildung			
1. Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie		7, 10, 11	1, 7
2. Wirtschaft und Arbeit	2, 3, 6, 8	7, 11	2, 8, 9
3. Chancen und Probleme der Internationalisierung und Globalisierung	6, 7, 8	6, 8, 11	4
4. Ökologische Herausforderungen für Politik und Wirtschaft	2, 3, 4, 5, 6, 8	7	3, 10
5. Chancen und Risiken neuer Technologien	2, 8	6, 7, 12	6, 13

6. Identität und Lebensgestaltung im Wandel der modernen Gesellschaft	6, 7	4, 6, 12	5, 12	
7. Soziale Gerechtigkeit zwischen individueller Freiheit und strukturellen Ungleichheiten	3, 6, 8	7, 11	11	
8. Sicherung des Friedens und Verfahren der Konfliktlösung		8, 10, 11	14	
Rahmenvorgaben für die ökonomische Bildung in der Sekundarstufe I				
1. Konsumentensouveränität - Verkaufsstrategien	2, 3, 6		2	
2. Markt - Marktprozesse zwischen Wettbewerb, Konzentration und Marktmacht	2, 8	4, 6, 7, 11	8	
3. Geldgeschäfte - Geldwertstabilität			2, 8	
4. Produktion - Technischer Fortschritt - Strukturwandel	2, 3, 5, 6, 8	6, 7, 11, 12	8, 9	
5. Arbeit und Beruf in einer sich verändernden Industrie-, Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft	8	7, 11, 12	8, 9	
6. Einkommen und soziale Sicherung zwischen Leistungsprinzip und sozialer Gerechtigkeit	6, 7, 8	2, 4, 7, 11	11	
7. Ökologische Herausforderungen/Verhältnis von Ökonomie und Ökologie	2, 3, 4, 5, 7, 8	7, 11	3, 10	
8. Soziale Marktwirtschaft - Herausforderungen durch Internationalisierung und Globalisierung	6, 7, 8	11	8, 14	