



Schleswig-Holstein  
Ministerium für Schule  
und Berufsbildung

# Fachanforderungen Geographie

Allgemein bildende Schulen  
Sekundarstufe I  
Sekundarstufe II

## Impressum

Herausgeber: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein  
Postfach 7124, 24171 Kiel

Kontakt: [pressestelle@bimi.landsh.de](mailto:pressestelle@bimi.landsh.de)

Layout: Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.stamp-media.de](http://www.stamp-media.de)

Druck: Schmidt & Klaunig im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, [www.schmidt-klaunig.de](http://www.schmidt-klaunig.de)

Kiel, Juli 2015

Die Landesregierung im Internet: [www.schleswig-holstein.de](http://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.

# Fachanforderungen Geographie

Allgemein bildende Schulen

Sekundarstufe I

Sekundarstufe II

# Inhalt

|   |    |
|---|----|
| <b>I Allgemeiner Teil</b> .....   | 6  |
| <b>1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt</b> .....                          | 6  |
| <b>2 Lernen und Unterricht</b> .....  | 8  |
| 2.1 Kompetenzorientierung.....  | 8  |
| 2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens..... | 8  |
| 2.3 Leitbild Unterricht.....  | 9  |
| 2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung.....                            | 9  |
| <b>3 Grundsätze der Leistungsbewertung</b> .....                            | 11 |
| <br>  |    |
| <b>II Fachanforderungen Fach Geographie Sekundarstufe I</b> .....           | 12 |
| <b>1 Das Fach Geographie in der Sekundarstufe I</b> .....                   | 12 |
| 1.1 Grundlagen und Lernausgangslage .....                                   | 12 |
| 1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung .....     | 12 |
| 1.3 Didaktische Leitlinien .....  | 13 |
| 1.4 Anforderungsebenen und Anforderungsbereiche .....                       | 15 |
| <b>2 Kompetenzbereiche</b> .....  | 16 |
| <b>3 Themen und Inhalte des Unterrichts</b> .....                           | 24 |
| <b>4 Schulinternes Fachcurriculum</b> .....                                 | 28 |
| <b>5 Leistungsbewertung</b> .....   | 30 |
| 5.1 Unterrichtsbeiträge .....   | 30 |
| <b>6 Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I</b> .....                    | 31 |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>III Fachanforderungen Fach Geographie Sekundarstufe II</b> .....                       | <b>32</b> |
| <b>1 Das Fach Geographie in der Oberstufe an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen</b> ..... | <b>32</b> |
| 1.1 Grundlagen und Lernausgangslage .....   | 32        |
| 1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung .....                   | 32        |
| 1.3 Didaktische Leitlinien .....  | 33        |
| 1.4 Anforderungsniveaus und Anforderungsbereiche.....                                     | 34        |
| <b>2 Kompetenzbereiche und Standards der Sekundarstufe II</b> .....                       | <b>36</b> |
| <b>3 Themen und Inhalte des Unterrichts</b> .....   | <b>45</b> |
| <b>4 Schulinternes Fachcurriculum</b> .....   | <b>48</b> |
| <b>5 Leistungsbewertung</b> .....   | <b>50</b> |
| 5.1 Unterrichtsbeiträge .....   | 50        |
| 5.2 Klassenarbeiten und gleichwertige Leistungsnachweise .....                            | 51        |
| <b>6 Die Abiturprüfung im Fach Geographie</b> .....                                       | <b>52</b> |
| 6.1 Die schriftliche Abiturprüfung.....   | 52        |
| 6.2 Die mündliche Abiturprüfung .....   | 55        |
| <br>  |           |
| <b>IV Anhang</b> .....  | <b>56</b> |

# I Allgemeiner Teil

## 1 Geltungsbereich und Regelungsgehalt

Die Fachanforderungen gelten für die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II aller weiterführenden allgemein bildenden Schulen in Schleswig-Holstein. Sie sind Lehrpläne im Sinne des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes (SchulG). Die Fachanforderungen gehen von den pädagogischen Zielen und Aufgaben aus, wie sie im SchulG formuliert sind. In allen Fächern, in denen die Kultusministerkonferenz (KMK) Bildungsstandards beschlossen hat, liegen diese den Fachanforderungen zugrunde. Sie berücksichtigen auch die stufenbezogenen Vereinbarungen der KMK.

Die Fachanforderungen sind in einen für alle Fächer geltenden allgemeinen Teil und einen fachspezifischen Teil gegliedert. Der fachspezifische Teil ist nach Sekundarstufe I und Sekundarstufe II unterschieden. Alle Teile sind inhaltlich aufeinander bezogen. Sie stellen den verbindlichen Rahmen für die pädagogische und unterrichtliche Arbeit dar.

In der Sekundarstufe I zielt der Unterricht sowohl auf den Erwerb von Allgemeinbildung als auch auf die Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler ab. Sie können am Ende der neunten Jahrgangsstufe den Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, am Ende der zehnten Jahrgangsstufe den Mittleren Schulabschluss oder die Versetzung in die Sekundarstufe II erlangen.

In der Sekundarstufe II zielt der Unterricht auf eine vertiefte Allgemeinbildung, die Vermittlung wissenschaftspropädeutischer Grundlagen und auf das Erreichen der allgemeinen Berufs- und Studierfähigkeit ab. In der Sekundarstufe II können die Schülerinnen und Schüler den schulischen Teil der Fachhochschulreife oder mit bestandener Abiturprüfung die Allgemeine Hochschulreife erlangen.

Am Gymnasium erwerben Schülerinnen und Schüler den Mittleren Schulabschluss mit der Versetzung in die Jahrgangsstufe 11.

## Vorgaben der Fachanforderungen

Die Fachanforderungen beschreiben die didaktischen Grundlagen der jeweiligen Fächer und den spezifischen Beitrag der Fächer zur allgemeinen und fachlichen Bildung. Darauf aufbauend legen sie fest, was Schülerinnen und Schüler jeweils am Ende der Sekundarstufe I beziehungsweise am Ende der Sekundarstufe II wissen und können sollen. Aus diesem Grund sind die Fachanforderungen abschlussbezogen formuliert. Die fachlichen Anforderungen werden als Kompetenz- oder Leistungserwartungen beschrieben und mit Inhalten verknüpft.

In den Fachanforderungen für die Sekundarstufe I werden die angestrebten Kompetenzen und die zentralen Inhalte auf drei Anforderungsebenen ausgewiesen:

- **Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA):**

Die Anforderungsebene beschreibt die Regelanforderungen für den Erwerb des ESA; diese sind in den weiteren Anforderungsebenen enthalten.

- **Mittlerer Schulabschluss (MSA):**

Die Anforderungsebene beschreibt die über den ESA hinausgehenden Regelanforderungen für den Erwerb des MSA.

- **Übergang in die Oberstufe:**

Die Anforderungsebene beschreibt die über den MSA hinausgehenden Regelanforderungen für den Übergang in die Oberstufe.

Der Unterricht in der Sekundarstufe I der Gemeinschaftsschule führt Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrem Leistungsvermögen zum Ersten allgemeinbildenden Schulabschluss, zum Mittleren Schulabschluss und zum Übergang in die Oberstufe und muss daher allen Anforderungsebenen gerecht werden.

Der Unterricht in der Sekundarstufe I am Gymnasium zielt auf einen erfolgreichen Übergang in die Oberstufe, so dass die Anforderungen für den Übergang in die Oberstufe vorrangig zu berücksichtigen sind.

Die Fachanforderungen dienen der Transparenz und Vergleichbarkeit. Sie gewährleisten die Durchlässigkeit und Mobilität im Schulwesen.

Die Lehrkräfte gestalten den Unterricht und die damit verbundene Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung in eigener pädagogischer Verantwortung. Sie berücksichtigen bei der konkreten Ausgestaltung der Fachanforderungen die Beschlüsse der Schulkonferenz zu Grundsatzfragen und dabei insbesondere die Beschlüsse der Fachkonferenz zur Abstimmung des schulinternen Fachcurriculums. Mit ihren Vorgaben bilden die Fachanforderungen den Rahmen für die Fachkonferenzarbeit in den Schulen. Innerhalb dieser Rahmenvorgaben besitzen die Schulen und auch die Fachkonferenzen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Umsetzung der Kontingenzstundentafel, der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte wie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen. Die Fachanforderungen verzichten auf kleinschrittige Detailregelungen. Sie enthalten Vorgaben für die Verteilung von Themen und Inhalten auf die Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I. Diese Vorgaben berücksichtigen die Gestaltungsfreiheit der Schulen im Rahmen der Kontingenzstundentafel.

Aufgabe der schulinternen Fachcurricula ist es, die Kerninhalte und Kompetenzen, die in den Fachanforderungen auf den jeweiligen Abschluss bezogen ausgewiesen sind, über die einzelnen Jahrgangsstufen hinweg aufzubauen. Die schulinternen Fachcurricula bilden die Planungsgrundlage für den Fachunterricht und enthalten konkrete Beschlüsse über

- anzustrebende Kompetenzen für die einzelnen Jahrgangsstufen
- Schwerpunktsetzungen, die Verteilung und Gewichtung von Unterrichtsinhalten und Themen
- fachspezifische Methoden
- angemessene mediale Gestaltung des Unterrichts
- Diagnostik, Differenzierung und Förderung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung
- Einbeziehung außerunterrichtlicher Lernangebote und Ganztagsangebote.

Die Fachcurricula berücksichtigen die Prinzipien des fächerverbindenden und fächerübergreifenden wie auch des themenzentrierten Arbeitens. Die Fachcurricula werden evaluiert und weiterentwickelt.

## 2 Lernen und Unterricht

Ziel des Unterrichts ist der systematische, alters- und entwicklungsgemäße Erwerb von Kompetenzen. Der Unterricht fördert die kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und körperlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Er vermittelt ihnen kulturelle und gesellschaftliche Orientierung und ermuntert sie dazu, eigenständig zu denken und vermeintliche Gewissheiten, kulturelle Wertorientierungen und gesellschaftliche Strukturen auch kritisch zu überdenken. Unterricht trägt dazu bei, Bereitschaft zur Empathie zu entwickeln, und fördert die Fähigkeit, die eigenen Überzeugungen und das eigene Weltbild in Frage zu stellen. Er unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, Unsicherheiten auszuhalten und Selbstvertrauen zu erwerben.

### 2.1 Kompetenzorientierung

In den Fachanforderungen wird ein Kompetenzbegriff verwendet, der das Wissen und Können, die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen umfasst. Das schließt die Bereitschaft ein, das Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen zur Bewältigung von Herausforderungen und zum Lösen von Problemen anzuwenden. Die Fachanforderungen sind in diesem Sinne auf die Darstellung der angestrebten fachbezogenen Kompetenzen fokussiert.

Über die fachbezogenen Kompetenzen hinaus fördert der Unterricht aller Fächer den Erwerb überfachlicher Kompetenzen:

- **Selbstkompetenz** meint die Fähigkeit, die eigene Situation wahrzunehmen und für sich selbst eigenständig zu handeln und Verantwortung zu übernehmen. Die Schülerinnen und Schüler artikulieren eigene Bedürfnisse und Interessen differenziert und reflektieren diese selbstkritisch. Dazu gehört die Bereitschaft, vermeintliche Gewissheiten, das eigene Denken und das eigene Weltbild kritisch zu reflektieren und Unsicherheiten auszuhalten. Bezogen auf das Lernen bedeutet Selbstkompetenz, Lernprozesse selbstständig zu planen und durchzuführen, Lernergebnisse zu überprüfen, gegebenenfalls zu korrigieren und zu bewerten.

- **Sozialkompetenz** meint die Fähigkeit, die Bedürfnisse und Interessen der Mitlernenden empathisch wahrzunehmen. Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, selbstständig und sozial verantwortlich zu handeln. Sie setzen sich mit den Vorstellungen der anderen kritisch und auch selbstkritisch auseinander, hören einander zu und gehen aufeinander ein. Sie können konstruktiv und erfolgreich mit anderen zusammenarbeiten.
- **Methodenkompetenz** meint die Fähigkeit, Aufgaben selbstständig zu bearbeiten. Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Arbeitstechniken und Methoden; dazu gehört auch die sichere Nutzung der Informationstechnologie. Sie wählen Verfahrensweisen und Vorgehensweisen selbstständig und wenden methodische Kenntnisse sinnvoll auf unbekannte Sachverhalte an. Sie können Sachverhalte sprachlich differenziert darstellen.

Die fortschreitende Entwicklung und Ausbildung dieser überfachlichen Kompetenzen ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Lernprozesse zunehmend selbst zu gestalten, das heißt: zu planen, zu steuern, zu analysieren und zu bewerten.

### 2.2 Auseinandersetzung mit Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens

Schülerinnen und Schüler werden durch die Auseinandersetzung mit Kernproblemen des soziokulturellen Lebens in die Lage versetzt, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf andere Menschen, auf künftige Generationen, auf die Umwelt oder das Leben in anderen Kulturen auswirkt. Die Kernprobleme beschreiben Herausforderungen, die sich sowohl auf die Lebensgestaltung des Einzelnen als auch auf das gemeinsame gesellschaftliche Handeln beziehen.

Die Auseinandersetzung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf:

- Grundwerte menschlichen Zusammenlebens: Menschenrechte, das friedliche Zusammenleben in einer Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen

- Nachhaltigkeit der ökologischen, sozialen und ökonomischen Entwicklung: Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, Sicherung und Weiterentwicklung der sozialen, wirtschaftlichen und technischen Lebensbedingungen im Kontext der Globalisierung
  - Gleichstellung und Diversität: Entfaltungsmöglichkeiten der Geschlechter, Wahrung des Gleichberechtigungsbegriffs, Wertschätzung gesellschaftlicher Vielfalt
  - Partizipation: Recht aller Menschen zur verantwortungsvollen Mit-Gestaltung ihrer soziokulturellen, politischen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse
- Inklusive Schule: Die inklusive Schule zeichnet sich dadurch aus, dass sie in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und ihren Unterricht auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Diese Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogischen Förderbedarf. Sie steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise die Hochbegabung ebenso ein wie den Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen.
  - Sonderpädagogische Förderung: Auch die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf orientiert sich an den Fachanforderungen. Das methodische Instrument dafür ist der Förderplan, der in Ausrichtung auf die individuelle Situation und den sonderpädagogischen Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers und in Zusammenarbeit mit einem Förderzentrum erstellt, umgesetzt und evaluiert wird.
  - Durchgängige Sprachbildung: Die Vermittlung schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten (Bildungssprache) erfolgt im Unterricht aller Fächer. Das Ziel ist, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, unabhängig von ihrer Erstsprache, im Schriftlichen wie im Mündlichen systematisch auf- und auszubauen. Das setzt einen entsprechenden Wortschatz und die Kenntnis bildungssprachlicher grammatischer Strukturen voraus. Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache und stellen die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her. Alle Schülerinnen und Schüler werden an die Besonderheiten von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Deshalb ist Fachunterricht auch stets Sprachunterricht auf bildungs- und fachsprachlichem Niveau.
  - Kulturelle Bildung: Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer Teil der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, die den Einzelnen zur Mitgestaltung gesellschaftlicher Prozesse befähigt. Der Zusammenarbeit mit professionellen Künstlerinnen, Künstlern und Kulturschaffenden auch an außerschulischen Lernorten kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

### 2.3 Leitbild Unterricht

Guter Unterricht

- fördert gezielt die Freude der Schülerinnen und Schüler am Lernen und die Entwicklung fachlicher Interessen
- lässt Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeit erfahren
- vermittelt Wertorientierungen
- fördert nicht allein die intellektuellen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, sondern auch ihre sozialen und emotionalen, kreativen und körperlichen Potenziale
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern durch passende Lernangebote, die auf ihre individuellen Voraussetzungen und ihr Vorwissen abgestimmt sind, einen systematischen – alters- und entwicklungs-gerechten – Erwerb von Wissen und Können sowie die Chance, Leistungserwartungen zu erfüllen
- fördert und fordert eigene Lernaktivität der Schülerinnen und Schüler, vermittelt Lernstrategien und unterstützt die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen
- zielt auf nachhaltige Lernprozesse
- bietet Gelegenheit, das Gelernte in ausreichender Form systematisch einzuüben, anzuwenden und zu festigen.

### 2.4 Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Folgende Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung, die sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ergeben, sind nicht dem Unterricht einzelner Fächer zugeordnet. Sie sind im Unterricht aller Fächer zu berücksichtigen:

- Niederdeutsch und Friesisch: Seinem Selbstverständnis nach ist Schleswig-Holstein ein Mehrsprachenland, in dem Regional- und Minderheitensprachen als kultureller Mehrwert begriffen werden. Für die Bildungseinrichtungen des Landes erwächst daraus die Aufgabe, das Niederdeutsche und das Friesische zu fördern und zu seiner Weiterentwicklung beizutragen.
- Medienbildung: Medien sind Bestandteil aller Lebensbereiche; wesentliche Teile der Umwelt sind nur medial vermittelt zugänglich. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, kommunikativ und kreativ mit den Medien umzugehen. Dazu gehört auch die kritische Auseinandersetzung mit dem Bild von Wirklichkeit, das medial erzeugt wird. Schülerinnen und Schüler sollen den Einfluss der Medien reflektieren und dabei erkennen, dass Medien (Nachrichten, Zeitungen, Bücher, Filme etc.) immer nur eine Interpretation, eine Lesart von Wirklichkeit bieten, und sie sollen sich bewusst werden, dass ihr vermeintlich eigenes Bild von Wirklichkeit durch die Medien (mit-)bestimmt wird.
- Berufs- und Studienorientierung: Diese ist integrativer Bestandteil im Unterricht aller Fächer und Jahrgangsstufen. Sie hat einen deutlichen Praxisbezug, zum Beispiel Betriebspraktika, schulische Veranstaltungen am Lernort Betrieb. Die Schulen haben ein eigenes Curriculum zur Berufs- und Studienorientierung, sie gewährleisten in Zusammenarbeit mit ihren Partnern, wie zum Beispiel der Berufsberatung, eine kontinuierliche Unterstützung der beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Ziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler nach dem Schulabschluss einen beruflichen Anschluss finden.

### 3 Grundsätze der Leistungsbewertung

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungsstands. Sie erfasst alle in den Fachanforderungen ausgewiesenen Kompetenzbereiche und berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse schulischen Arbeitens und Lernens. Die Beurteilung von Leistungen dient der kontinuierlichen Rückmeldung an Schülerinnen, Schüler und Eltern, zudem ist sie für die Lehrkräfte eine wichtige Grundlage für Förderungs- und Beratungsstrategien. Die individuelle Leistungsbewertung erfüllt neben der diagnostischen auch eine ermutigende Funktion.

Kriterien und Verfahren der Leistungsbewertung werden den Schülerinnen, Schülern und Eltern vorab offengelegt und erläutert. Schülerinnen und Schüler erhalten eine kontinuierliche Rückmeldung über den Leistungsstand. Diese erfolgt so rechtzeitig, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, aus der Rückmeldung zukünftige Lern- und Arbeitsstrategien abzuleiten.

In der Leistungsbewertung werden zwei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge und Leistungsnachweise.

- Unterrichtsbeiträge umfassen alle Leistungen, die sich auf die Mitarbeit und Mitgestaltung im Unterricht oder im unterrichtlichen Kontext beziehen. Zu ihnen gehören sowohl mündliche als auch praktische und schriftliche Leistungen.
- Leistungsnachweise werden in Form von Klassenarbeiten und Leistungsnachweisen, die diesen gleichwertig sind, erbracht; sie decken die verbindlichen Leistungserwartungen der Fächer und die Kompetenzbereiche angemessen ab. Art und Zahl der in den Fächern zu erbringenden Leistungsnachweise werden per Erlass geregelt.

#### Besondere Regelungen

- Für Schülerinnen und Schüler mit anerkanntem sonderpädagogischen Förderbedarf, die zieldifferent unterrichtet werden, wird ein Förderplan mit individuell zu erreichenden Leistungserwartungen aufgestellt.
- Werden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entsprechend den Anforderungen der allgemein bildenden Schule unterrichtet, hat die Schule der Beeinträchtigung angemessen Rechnung zu tragen

(Nachteilsausgleich). Dies gilt ebenso für Schülerinnen und Schüler, die vorübergehend an der Teilnahme am Unterricht beeinträchtigt sind.

- Bei Schülerinnen und Schülern, deren Zweitsprache Deutsch ist, kann die Schule wegen zu geringer Deutschkenntnisse auf eine Leistungsbewertung in bestimmten Fächern verzichten.
- Besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben wird durch Ausgleichs- und Fördermaßnahmen gemäß Erlass begegnet.

#### Leistungsbewertung im Zeugnis

Die Leistungsbewertung im Zeugnis ist das Ergebnis einer sowohl fachlichen als auch pädagogischen Abwägung der erbrachten Unterrichtsbeiträge und Leistungsnachweise. Es ist sicherzustellen, dass die Bewertung für die Unterrichtsbeiträge auf einer ausreichenden Zahl unterschiedlicher Formen von Unterrichtsbeiträgen beruht. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Leistungsnachweise. Fachspezifische Hinweise zur Leistungsbewertung werden in den Fachanforderungen ausgeführt.

#### Vergleichsarbeiten

Vergleichsarbeiten in den Kernfächern sind länderübergreifend konzipiert und an den KMK-Bildungsstandards orientiert. Die Ergebnisse geben Aufschluss darüber, ob und inwieweit Schülerinnen und Schüler die in den Bildungsstandards formulierten Leistungserwartungen erfüllen. Vergleichsarbeiten dienen in erster Linie der Selbstevaluation der Schule. Sie ermöglichen die Identifikation von Stärken und Entwicklungsbedarfen von Lerngruppen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten werden schulintern ausgewertet. Die Auswertungen sind Ausgangspunkt für Strategien und Maßnahmen der Unterrichtsentwicklung. Vergleichsarbeiten gehen nicht in die Leistungsbewertung der einzelnen Schülerinnen und Schüler ein. Die Teilnahme an den Vergleichsarbeiten ist per Erlass geregelt.

#### Zentrale Abschlussprüfungen

Im Rahmen der Prüfungen zum Erwerb des Ersten allgemeinbildenden Schulabschlusses, des Mittleren Schulabschlusses und der Allgemeinen Hochschulreife werden in einigen Fächern Prüfungen mit zentraler Aufgabenstellung durchgeführt. Die Prüfungsregelungen richten sich nach den Fachanforderungen und den KMK-Bildungsstandards.

## II Fachanforderungen Geographie Sekundarstufe I

### 1 Das Fach Geographie in der Sekundarstufe I

#### 1.1 Grundlagen und Lernausgangslage

Die Fachanforderungen Geographie schließen an den Lehrplan der Grundschule mit dem Fach Heimat-, Welt- und Sachunterricht an. Aufbauend darauf führt das Fach Geographie das dort Vorbereitete fort, vertieft und erweitert es, um die Lebenswirklichkeit immer stärker in ihrer Vielschichtigkeit unter fachlichen Perspektiven zu erfassen. Insbesondere in den Jahrgangsstufen 5 und 6 ist auf die entwicklungspsychologisch bedingte Leistungsfähigkeit der Altersgruppe Rücksicht zu nehmen.

#### 1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung

Globalisierung, Landschafts- und Klimawandel, Naturereignisse mit katastrophalen Folgen, Ressourcenübernutzung und Bevölkerungs-, Wirtschafts- und Siedlungsentwicklungen in Ländern des Südens und Nordens prägen als aktuelle raumrelevante Phänomene und Prozesse unser Leben auf dem Planeten Erde. Sie erhalten ihre Dynamik oft aus den Wechselwirkungen zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und menschlichen beziehungsweise gesellschaftlichen Aktivitäten. Gleichsam sind sie die grundlegenden Herausforderungen zu

Beginn des 21. Jahrhunderts. Daraus ergeben sich zwei Leitziele des Geographieunterrichts: zum einen die Einsicht in diese komplexen Zusammenhänge auf verschiedenen Maßstabsebenen und für verschiedene Räume der Erde, zum anderen die darauf aufbauende Handlungskompetenz, um die Gegenwart und damit auch die Zukunft auf der Erde nachhaltig für die Folgegenerationen zu gestalten. Hierbei kommt die Spezifität des Faches Geographie zum Tragen, sich auf den Raum als nicht vermehrbare Lebensgrundlage und Ressource zu fokussieren. Dabei verknüpft es in besonders lernorientierter Weise über den Raum- und Lebensweltbezug natur- und gesellschaftswissenschaftliches Wissen.

Dieser integrative Ansatz – im Kontext auch unterschiedlicher Betrachtungsweisen zum Raum selber (siehe Raumkategorien in Kap. II 1.3) – trägt in besonderem Maße dazu bei, multiperspektivisches, systemisches, problemlösendes und interkulturelles Denken, konkretes Handeln und die Übernahme von Verantwortung im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu fördern. Das ist die zentrale Aufgabe des Faches Geographie. Damit widmet sich das Fach Geographie auch in besonderer Weise der Auseinandersetzung mit den Kernproblemen des gesellschaftlichen Lebens (vergleiche Kap. I 2.2) und berücksichtigt die Vorgaben zum Leitbild Unterricht (vergleiche Kap. I 2.3).



Struktur des Faches Geographie und sein Beitrag zur Bildung

Weiterhin leistet das Fach Geographie als Brückenfach zwischen Natur- und Gesellschaftswissenschaften mit seiner normativ-handlungsorientierten Ausrichtung in der Verknüpfung verschiedener räumlicher Maßstabsebenen und der damit im Kontext stehenden Geo-Medien- und Methodenkompetenzen entscheidende Beiträge zu übergreifenden Erziehungs- und Bildungsaufgaben, wie sie exponiert von der Kultusministerkonferenz beziehungsweise der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Bildungsforschung ausgewiesen werden, zum Beispiel zur

- Umweltbildung,
- Globalen Entwicklung (Globales Lernen),
- informations- und kommunikationstechnologischen Bildung und
- Bildung für nachhaltige Entwicklung.

### 1.3 Didaktische Leitlinien

Didaktische Maxime des Geographieunterrichts ist die Vermittlung einer Raumverhaltenskompetenz in der normativen Konkretisierung „Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen“. In besonderer Weise orientieren sich die im Folgenden beschriebenen didaktischen Leitlinien des Faches Geographie also an der als Querschnittsaufgabe unserer Gesellschaft ausgewiesenen Bildung

für nachhaltige Entwicklung. Umweltbildung und Globales Lernen werden als essentielle Bestandteile einer Bildung für nachhaltige Entwicklung angesehen.

#### Leitlinie 1:

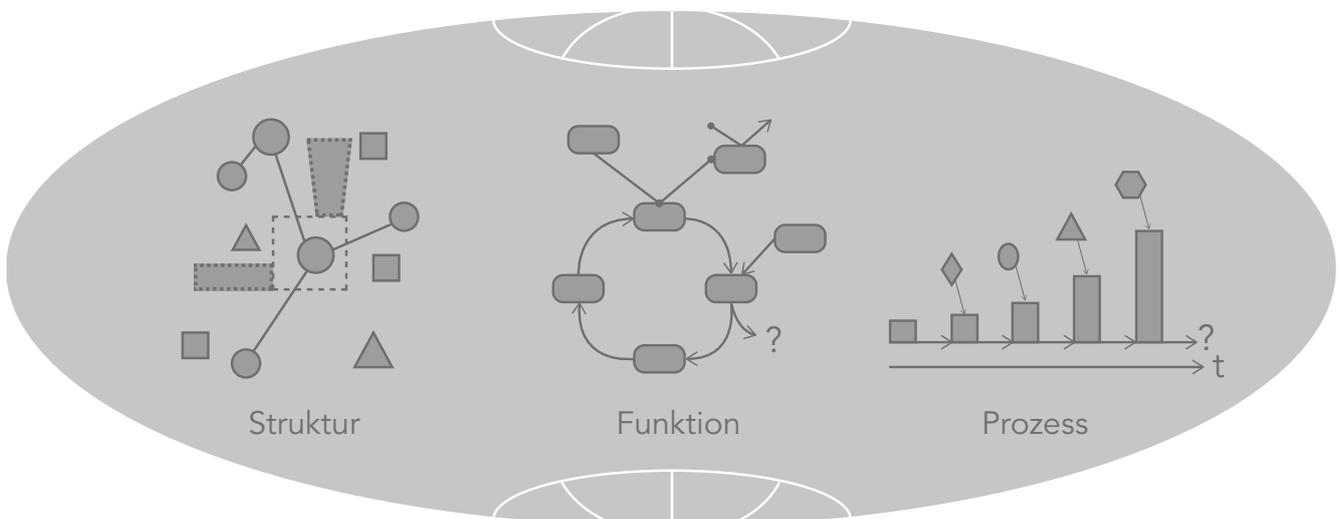
Menschliches beziehungsweise gesellschaftliches Handeln hat stets einen Raumbezug und erfordert grundsätzlich einen systemischen und konstruktiv-kritischen Blick auf Gesellschaft-Raum-Beziehungen in unterschiedlichen, aber verknüpft zu sehenden Maßstabsdimensionen.

#### Leitlinie 2:

Der Geographieunterricht berücksichtigt in lernerorientierter Weise wertebezogen, kritisch, konstruktiv und reflektiv Alltags- und Anwendungssituationen von Raumverhalten und raumprägenden Entscheidungen.

#### Leitlinie 3:

Das fachliche Erkenntnisinteresse richtet sich einerseits auf das Spezifische im System Raum, andererseits auch auf Gesetzmäßigkeiten, Regelmäßigkeiten oder modellhafte Strukturen im System Raum. Gerade diese Verknüpfung von Idiographischem und Nomothetischem wird den Anforderungen eines wissenschaftsorientierten Geographieunterrichts gerecht. Die Anordnung der



Die Basiskonzepte Struktur, Funktion und Prozess zur Erfassung von Raumkomplexität

Inhalte im Geographieunterricht geht in der Regel problemorientiert vom Regionalen (gegebenenfalls mit der globalen Vernetzung) aus, es schließt sich das Allgemein-Thematische an.

**Leitlinie 4:**

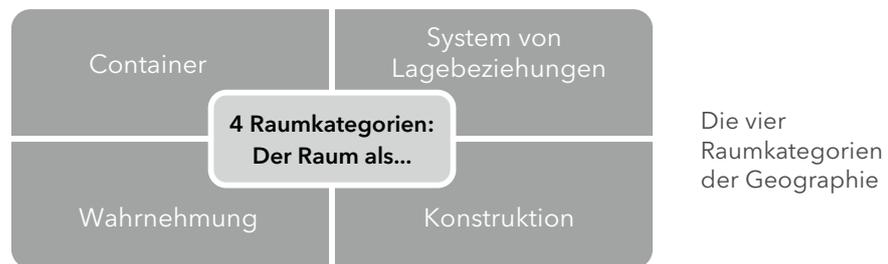
Die systemische Betrachtungsweise des Raumes im Geographieunterricht wird angebahnt über die Basiskonzepte Struktur, Funktion und Prozess. Die Struktur des Systems wird von Faktoren wie zum Beispiel Klima und Wirtschaft geprägt. Hier spielen vor allem die räumliche Anordnung und die Verbreitung die wesentlichen Rollen. Die Beziehung der Elemente zueinander, aber auch die Beziehung von Raumsystemen miteinander werden dem Basiskonzept Funktion zugeordnet. Elemente lassen sich genetisch aus anderen ableiten. Andere Elemente haben gegebenenfalls auch

Funktionen für jeweils andere Elemente. Die Veränderung einzelner Elemente oder ganzer Systeme beschreibt der Prozess.

**Leitlinie 5:**

Die Betrachtung des Raumes erfolgt multiperspektivisch auf Grundlage der vier Raumkategorien:

- „Raum als Container“ (Raum als Wirkungsgefüge von physisch-geographischen und humangeographischen Faktoren, Raum als Ergebnis von Prozessen)
- „Raum als System von Lagebeziehungen“ (Raum in der Bedeutung von Standorten, Lagerelationen und Distanzen)
- „Raum als Wahrnehmung“ (Raum in der Anschauung von Individuen, Gruppen oder Institutionen und Unternehmen),
- „Raum als Konstrukt“ (Raum in der Kommunikation oder Handlung von Individuen, Gruppen, der Gesellschaft)



**Leitlinie 6:**

Die Lernprogression im Fach Geographie erfolgt besonders auf Grundlage

- des Umfangs, der Differenziertheit und des Abstraktionsgrades von Wissen,
- des Umfangs, der Differenziertheit methodischer Verfahren und der in Schrift und Sprache artikulierten Argumentationslogiken inkl. des Gebrauchs von Fachsprache,
- der Vernetztheit und des Transfers im Kontext von Analyse, Problemorientierung, Bewertung und Handlung.

**Leitlinie 7:**

Geographiespezifische Medien (zum Beispiel Atlas, WebGIS) und Methoden (zum Beispiel Exkursion, Kartierungen, Bodenproben) sowie das projektorientierte Lernen flankieren einen handlungsorientierten und handlungszentrierten Geographieunterricht.

Sowohl die Anforderungsbereiche als auch die Kompetenzbereiche des Faches Geographie (Fach-, Orientierungs-, Methoden-, Kommunikations-, Beurteilungs- und Handlungskompetenz) stellen die Struktur für das Leitziel beziehungsweise die Leitlinien des Geographieunterrichts in der Sekundarstufe I und II.

#### 1.4 Anforderungsebenen und Anforderungsbereiche

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 (ÜOS)

In den Tabellen 1 und 2 (vergleiche Kap. II 2 und II 3) sind die Anforderungsebenen wie folgt kenntlich gemacht:

- ohne Markierung: obligatorisch für ESA, MSA, ÜOS
- graue Markierung: obligatorisch für MSA, ÜOS (fakultativ für ESA)
- **graue Markierung und fett:** obligatorisch für ÜOS (fakultativ für ESA und MSA)

Für die Gestaltung des Unterrichts, die Erstellung von Aufgaben und die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und Leistungsnachweisen sind auf allen Anforderungsebenen (ESA, MSA, ÜOS) die folgenden Anforderungsbereiche zu berücksichtigen:

- **Anforderungsbereich I - Wiedergabe von Kenntnissen**  
Dieser Anforderungsbereich umfasst die Wiedergabe von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang und die Beschreibung und Verwendung gelernter beziehungsweise geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen.
- **Anforderungsbereich II - Anwenden von Kenntnissen**  
Dieser Anforderungsbereich umfasst das Bearbeiten von Sachverhalten, indem erworbene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten angewendet beziehungsweise verknüpft werden. Dazu zählen zum Beispiel das selbstständige Auswählen, Einordnen, Strukturieren, Erklären und Darstellen von Sachverhalten, das Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Sachverhalte oder in Zusammenhängen, die so im Unterricht nicht behandelt wurden, das weiterführende problemorientierte beziehungsweise hypothesengeleitete Untersuchen bekannter Strukturen und Prozesse und die Herausarbeitung von idiographischen Besonderheiten im Vergleich zu Regelmäßigkeiten. Zum Anforderungsbereich II

gehören auch die Anwendung methodenbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten (zum Beispiel Darstellung geographischer Sachverhalte in thematischen Karten, Kausalprofilen, Wirkungsgefügen) oder die zielgerichtete Analyse fachspezifischen Materials.

- **Anforderungsbereich III - Problemlösen, Werten und Gestalten**

Dieser Anforderungsbereich umfasst das Bearbeiten komplexer Sachverhalte und Problemstellungen mit dem Ziel, selbstständig zu Folgerungen, Begründungen, Interpretationen, Verallgemeinerungen, Urteilen, Wertungen und Lösungen zu gelangen und raumbezogene Handlungsmuster vorzuschlagen und zu erproben. Zum Anforderungsbereich III gehören die Prüfung und Beurteilung von Medien und Methoden, die theorie-, hypothesen- oder modellgeleitete Analyse komplexer Sachverhalte sowie die Problematisierung von Sachverhalten und das Aufzeigen und die Reflektion von Handlungsalternativen auf Basis von Konventionen und Normen.

Im Unterricht müssen für jede Schülerin und jeden Schüler die Anforderungsbereiche I, II und III angemessen angeboten und entsprechende Leistungen von ihnen eingefordert werden. Das ist unabhängig von der Anforderungsebene zu gewährleisten, auf der die Lernenden sich individuell befinden.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht eindeutig voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen.

Den Anforderungsbereichen zugeordnet sind Operatoren (siehe Anhang). Diese dienen dazu, den Schülerinnen und Schülern die Anforderungen der Aufgabenstellung(en) transparent zu machen. Der Umgang mit den Operatoren wird im Laufe der Sekundarstufe I vermittelt und eingeübt (vergleiche Kap. II 4) und in der Sekundarstufe II vertieft.

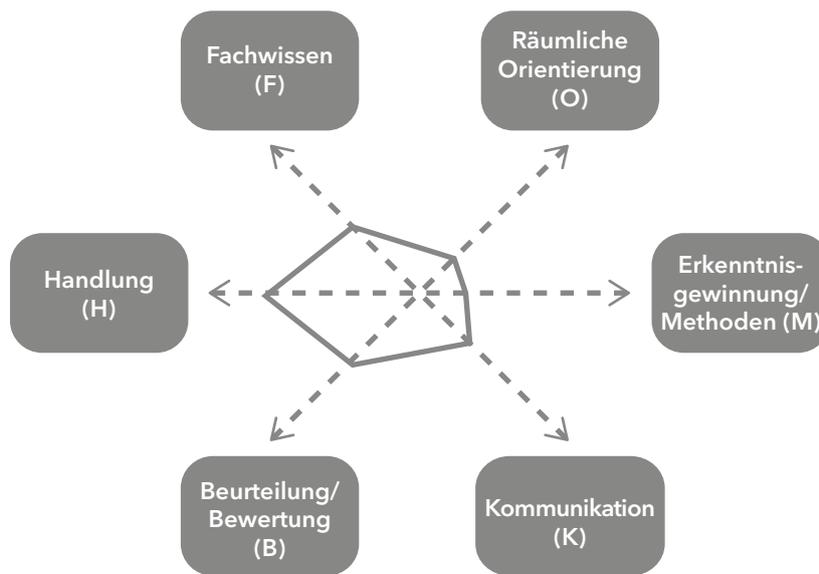
**2 Kompetenzbereiche**

**2 Kompetenzbereiche**

Das Fach Geographie ist mit seinem spezifischen Auftrag, den Raum als Dimension menschlichen Lebens/gesellschaftlichen Handelns in den Mittelpunkt zu rücken, Brückenfach zwischen natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Arbeits- und Denkweisen. Dies hat Konsequenzen für die Kompetenzstruktur des Faches aus den sechs Kompetenzbereichen. Es umfasst parallel zu den rein naturwissenschaftlichen Fächern die vier Kompetenzbereiche Fachwissen, Methoden, Kommunikation und Beurteilung/ Bewertung. Ein Alleinstellungsmerkmal des Faches

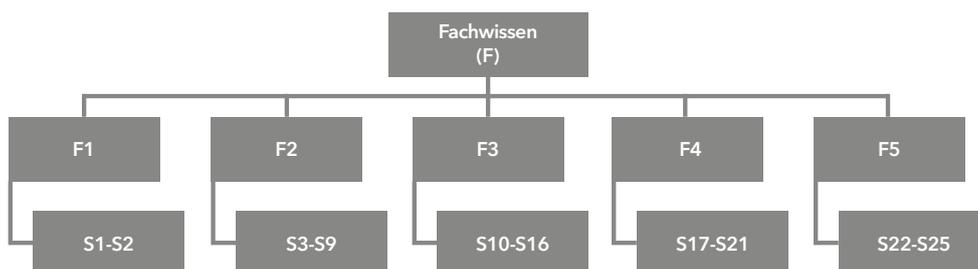
Geographie bildet schließlich der Kompetenzbereich Räumliche Orientierung. Aufbauend auf diese Kompetenzbereiche weist es Handlung als einen weiteren Kompetenzbereich aus. Hier bildet sich die Maxime des Geographieunterrichts ab, die an dem Wert der Nachhaltigkeit orientierte Raumverhaltenskompetenz.

Die angestrebte geographische Gesamtkompetenz ergibt sich aus der Verflechtung der einzelnen Bereiche. Kompetenzen und ihre Standards können im Unterricht nicht isoliert, sondern nur verflochten und im Kontext konkreter Problemstellungen erworben werden.



Die sechs Kompetenzbereiche: Eine Verflechtungsmöglichkeit im Kontext einer konkreten Problemstellung

Jeder der sechs Kompetenzbereiche ist in verschiedene Fähigkeiten (Teilkompetenzen) unterteilt. Diese setzen sich wiederum aus Standards zusammen. Sie beschreiben einzelne Lernergebnisse, deren Zusammenwirken sukzessive zu einer geographischen Gesamtkompetenz führen soll.



Kompetenzbereich Fachwissen (F) mit Teilkompetenzen F1-F5 und Standards S1-S25

**Kompetenzbereich Fachwissen (F)**

Zentraler Gegenstand geographischen Arbeitens sind die Wechselbeziehungen zwischen dem System Erde beziehungsweise seinen naturgeographischen Subsystemen und dem Menschen/der Gesellschaft beziehungsweise den humangeographischen Subsystemen. Gesetzmäßigkeiten beziehungsweise Regelmäßigkeiten können auf Grundlage der geographischen Basiskonzepte Struktur, Funktion und Prozess identifiziert werden, die die Inhalte des Faches strukturieren. Die systematisch angeordneten Kompetenzen F1, F2, F3 und ihre Standards tragen dazu bei, die Schülerinnen und Schüler zur Identifizierung dieser Regelmäßigkeiten zu befähigen. Der Schwerpunkt liegt jedoch darauf, naturgeographische und humangeographische Faktoren in ihrem Zusammenwirken zu betrachten (F4), auch weil dies eine wesentliche Grundlage der Bildung für nachhaltige Entwicklung ist. Zusätzlich zum Aufbau dieser Kompetenzen erlangen die Schülerinnen und Schüler mit der Kompetenz F5 die Fähigkeit der selbstgesteuerten Analyse von Räumen.

**Kompetenzbereich Räumliche Orientierung (O)**

Aufgrund ihrer originär geographischen Fundierung und hohen gesellschaftlichen Relevanz wird der räumlichen Orientierungskompetenz ein eigener Kompetenzbereich mit fünf Teilkompetenzen zugewiesen. Die Kompetenz O1 beschreibt grundlegendes topographisches Orientierungswissen auf den verschiedenen Maßstabebenen sowie die Kenntnis verschiedener räumlicher Orientierungsraster und Ordnungssysteme. Sie bildet die entscheidende Grundlage für die Einordnung geographischer Sachverhalte in die räumlichen Ordnungssysteme (O2). Weitere zentrale Pfeiler geographischer Grundbildung sind die Kompetenz im Umgang mit Karten und anderen Raumdarstellungen (O3) sowie die Fähigkeit zur Orientierung in Realräumen (O4) (mitsamt ihren alltagsrelevanten Ausprägungen). Das Bewusstsein für die Subjektivität von Raumwahrnehmungen und das Wecken der Sensibilität für die soziale Konstruiertheit von Räumen und Raumdarstellungen (O5) tragen zu einem kritischen Blick auf die Darstellung der Welt bei.

**Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung/Methoden (M)**

Geographische Methodenkompetenz umfasst vier Teilkompetenzen. Davon sind drei dem systematischen Umgang mit geographisch relevanten Informationen zuzuordnen: Die Kenntnis von Informationsquellen, -formen und -strategien (M1), die Fähigkeit der Informationsgewinnung (M2) und die Fähigkeit der Informationsauswertung (M3). Die Schülerinnen und Schüler lernen schrittweise, Informationen zu strukturieren, bedeutsame Einsichten herauszuarbeiten, zu verknüpfen und in andere Darstellungsformen umzusetzen. Sie bahnen so die Fähigkeit an, den Weg geographischer Erkenntnisgewinnung zunehmend selbstständig beschreiten zu können (M4). Der Kompetenzbereich schließt die Geomedienkompetenz mit ein.

**Kompetenzbereich Kommunikation (K)**

Geographische Unterrichtsgegenstände bestehen häufig nicht aus zweifelsfreiem oder eindeutigem Sachwissen, sondern beziehen verschiedenartige Begründungszusammenhänge und Argumentationen ein. Kommunikation ist somit die Voraussetzung für den Erwerb von Fachwissen und fachlichem Können und eröffnet eine Diskursfähigkeit. Diese ist von elementarer Bedeutung und hat eine zweifache Funktion: Kommunikation im Unterricht und im gesellschaftlichen Kontext. Schülerinnen und Schüler lernen daher zum einen, sich geographische Sachverhalte sprachlich zu erschließen sowie diese selber zielbezogen, sachlogisch und adressatengemäß unter Verwendung von Fachsprache auszudrücken (K1). Zum anderen lernen sie, in fachlichen Kontexten sachlich angemessen zu interagieren (K2).

**Kompetenzbereich Beurteilung/Bewertung (B)**

Die im Bereich Beurteilung/Bewertung angestrebten Fähigkeiten basieren auf den zuvor genannten Kompetenzbereichen, denn auf deren Grundlage lernen die Schülerinnen und Schüler, raumbezogene Situationen, Sachverhalte und Probleme unter Anwendung geographischer Kenntnisse und Kriterien zu beurteilen (B1). Darauf aufbauend werden sie angeleitet, ihre Sachurteile mit geographisch relevanten Werten

**2 Kompetenzbereiche**

und Normen zu verbinden, um zu fachlich begründeten Werturteilen zu gelangen (B4). Zum Bereich der Beurteilungskompetenz gehören zudem die Fähigkeiten, geographisch relevante Informationen bezüglich ihres Erklärungswertes (B2) und geographische Erkenntnisse hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Relevanz zu beurteilen (B3).

**Kompetenzbereich Handlung (H)**

Die Schülerinnen und Schüler erlangen auf der Grundlage der erworbenen Kompetenzen in allen oben genannten Bereichen die Fähigkeit, potenziell in konkreten Handlungsfeldern wertorientiert sach- und raumgerecht tätig zu werden und zu Lösungen von Problemen beizutragen. Verantwortungsbewusstes und nachhaltiges Handeln kann jedoch nur stattfinden, wenn darüber hinaus auch handlungsrelevantes Wissen (H1)

erworben wurde und entsprechend die Bereitschaft und die Fähigkeit zum konkreten Handeln vorliegen (H2), die wiederum Grundlage für die Reflexion und die Selbstbestimmung konkreten Handelns sind (H3).

Die in Tabelle 1 aufgeführten Kompetenzen und Standards (in Weiterentwicklung der Bildungsstandards Geographie der Deutschen Gesellschaft für Geographie, mit Anpassungen und redaktionellen Aktualisierungen) sind verbindlich. Sie stellen das System übertragbarer Teilfertigkeiten geographischen Denkens und Arbeitens dar und werden im Unterricht im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen erworben. Die Standards sind von den Schülerinnen und Schülern bis zum Ende der Sekundarstufe I zu erwerben.

**Tabelle 1: Kompetenzbereiche und verbindliche Standards im Fach Geographie (Sekundarstufe I)**

|   |   |
|---|---|
| <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme zu erfassen und Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Umwelt analysieren zu können. |   |
| <b>F1</b>   | <b>Fähigkeit, die Erde als Planeten zu beschreiben: Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S1  | grundlegende planetare Merkmale (zum Beispiel Größe, Gestalt, Aufbau, Neigung der Erdachse) beschreiben,  |
| S2  | die Stellung und die Bewegungen der Erde im Sonnensystem und deren Auswirkungen erläutern (Tag und Nacht, Jahreszeiten).  |
| <b>F2</b>   | <b>Fähigkeit, Räume unterschiedlicher Art und Größe als naturgeographische Systeme zu erfassen: Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S3  | die natürlichen Sphären des Systems Erde (zum Beispiel Atmosphäre, Pedosphäre, Lithosphäre) nennen und einzelne Wechselwirkungen darstellen,  |
| S4  | gegenwärtige naturgeographische Phänomene und Strukturen in Räumen (zum Beispiel Vulkane, Erdbeben, glazial geformte Landschaften) beschreiben und erklären,  |
| S5  | vergangene und zu erwartende naturgeographische Strukturen in Räumen (zum Beispiel Lageveränderung der geotektonischen Platten, Gletscherveränderungen) erläutern,                                      |
| S6  | Funktionen von naturgeographischen Faktoren in Räumen (zum Beispiel Bedeutung des Klimas für die Vegetation, Bedeutung des Gesteins für den Boden) beschreiben und erklären,                            |
| S7  | den Ablauf von naturgeographischen Prozessen in Räumen (zum Beispiel Wetter, Gebirgsbildung) darstellen,  |
| S8  | das Zusammenwirken von Geofaktoren und einfache Kreisläufe (zum Beispiel Höhenstufen der Vegetation, Meeresströmungen und Klima, Geosystem tropischer Regenwald, Wasserkreislauf) als System darstellen |
| S9  | ihre exemplarisch gewonnenen Kenntnisse auf andere Räume anwenden.  |
| <b>F3</b>   | <b>Fähigkeit, Räume unterschiedlicher Art und Größe als humangeographische Systeme zu erfassen: Schülerinnen und Schüler können...</b>  |

|           |  |
|-----------|--|
| S10       | vergangene und gegenwärtige humangeographische Strukturen in Räumen beschreiben und erklären; sie kennen Vorhersagen zu zukünftigen Strukturen (zum Beispiel wirtschaftliche Raumstrukturen, Bevölkerungsverteilungen),  |
| S11       | Funktionen von humangeographischen Faktoren in Räumen (zum Beispiel Erschließung von Siedlungsräumen, Verkehrs- und Bildungsinfrastrukturen) beschreiben und erklären,   |
| S12       | den Ablauf von humangeographischen Prozessen in Räumen (zum Beispiel wirtschaftlicher Strukturwandel, Verstädterung, wirtschaftliche Globalisierung) beschreiben und erklären,   |
| S13       | das Zusammenwirken von Faktoren in humangeographischen Systemen (zum Beispiel Welthandel und Globalisierung, Migration und Metropolisierung) erläutern,  |
| S14       | die realen Folgen politischer (zum Beispiel Kriege, Migration), sozialer und wirtschaftlicher (zum Beispiel Tourismus) Raumkonstruktionen erläutern,   |
| S15       | humangeographische Wechselwirkungen zwischen Räumen (zum Beispiel Stadt - Land, sogenannte Entwicklungsländer - [Post-]Industrieländer beziehungsweise Länder des Südens, Länder des Nordens) erläutern,   |
| S16       | ihre exemplarisch gewonnen Erkenntnisse auf andere Räume anwenden.   |
| <b>F4</b> | <b>Fähigkeit, Mensch-Umwelt-Beziehungen in Räumen unterschiedlicher Art und Größe zu analysieren: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S17       | das funktionale und systemische Zusammenwirken der natürlichen und anthropogenen Faktoren bei der Nutzung und Gestaltung von Räumen (zum Beispiel Standortwahl von Unternehmen aller Wirtschaftssektoren, Landwirtschaft, , Energiegewinnung, Tourismus) beschreiben und analysieren,                  |
| S18       | Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen (zum Beispiel Rodung, Gewässerbelastung, Bodenerosion, Bodenversalzung, Naturrisiken, Klimawandel, Wassermangel,) erläutern,  |
| S19       | <b>an ausgewählten Beispielen Auswirkungen der Nutzung und Gestaltung von Räumen (zum Beispiel Desertifikation, Migration, Ressourcenkonflikte, Meeresverschmutzung) systemisch erklären,</b>  |
| S20       | mögliche ökologisch, sozial und/oder ökonomisch sinnvolle Maßnahmen zur Entwicklung und zum Schutz von Räumen (zum Beispiel Tourismusförderung, Aufforstung, Biotopvernetzung, Geotopschutz) erläutern,  |
| S21       | Erkenntnisse auf andere Räume der gleichen oder unterschiedlichen Maßstabsebene anwenden sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede (zum Beispiel globale Umweltprobleme, Regionalisierung und Globalisierung, Tragfähigkeit der Erde und nachhaltige Entwicklung) darstellen.                             |
| <b>F5</b> | <b>Fähigkeit, individuelle Räume unterschiedlicher Art und Größe unter bestimmten Fragestellungen zu analysieren: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S22       | geographische Fragestellungen (zum Beispiel Gunst-/Ungunstfaktoren, Ungleichwertigkeit beziehungsweise Gleichwertigkeit von Lebensbedingungen in Stadt und Land) an einen konkreten Raum (zum Beispiel Gemeinde/Heimatraum, Bundesland, Verdichtungsraum, Deutschland, Europa, USA, Russland) richten, |
| S23       | zur Beantwortung dieser Fragestellungen Strukturen und Prozesse in den ausgewählten Räumen (zum Beispiel Wirtschaftsstrukturen in der EU, Globalisierung der Industrie und des Dienstleistungssektors in Deutschland, Waldrodung in Amazonien, Sibirien) analysieren,                                  |
| S24       | Räume unter ausgewählten Gesichtspunkten (zum Beispiel Wirtschaft in Indien und China; das Klima Deutschlands, Russlands und der USA; die Naturausstattung von Arktis und Antarktis) vergleichen,  |
| S25       | <b>Räume nach bestimmten Merkmalen kennzeichnen und sie vergleichend gegeneinander abgrenzen (zum Beispiel sog. Entwicklungsländer - [Post-]Industrieländer beziehungsweise Länder des Nordens und Südens, Verdichtungs- und Peripherräume in Deutschland und Europa).</b>                             |

## 2 Kompetenzbereiche

|  |  |
|--|--|
| <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Realräumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen). |  |
| <b>O1</b>  | <b>Kenntnis grundlegender topographischer Wissensbestände: Schülerinnen und Schüler...</b>   |
| S1   | verfügen auf den unterschiedlichen Maßstabsebenen über ein basales Orientierungswissen (zum Beispiel Name und Lage der Kontinente und Ozeane, der großen Gebirgszüge der Erde, der einzelnen Bundesländer),                    |
| S2   | kennen grundlegende räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (zum Beispiel das Gradnetz, die Klima- und Landschaftszonen der Erde, Fragmentierung nach Entwicklungsstand).  |
| <b>O2</b>  | <b>Fähigkeit zur Einordnung geographischer Objekte und Sachverhalte in räumliche Ordnungssysteme: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S3   | die Lage eines Ortes (und anderer geographischer Objekte und Sachverhalte) in Beziehung zu weiteren geographischen Bezugseinheiten (zum Beispiel Flüsse, Gebirge) beschreiben,   |
| S4   | die Lage geographischer Objekte in Bezug auf ausgewählte räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme (zum Beispiel Lage im Gradnetz) genauer beschreiben.  |
| <b>O3</b>  | <b>Fähigkeit zu einem angemessenen Umgang mit Karten (Kartenkompetenz): Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S5   | die Grundelemente einer Karte (zum Beispiel Grundrissdarstellung, Generalisierung,) nennen,  |
| S6   | topographische, physische, thematische und andere Karten unter einer zielführenden Fragestellung auswerten,  |
| S7   | Manipulations-Möglichkeiten kartographischer Darstellungen (zum Beispiel durch Farbwahl) beschreiben,  |
| S8   | topographische Übersichtsskizzen und einfache Karten anfertigen,   |
| S9   | aufgabengeleitet einfache Kartierungen durchführen,  |
| S10  | einfache thematische Karten mit WebGIS erstellen.  |
| <b>O4</b>  | <b>Fähigkeit zur Orientierung in Realräumen: Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S11  | mit Hilfe einer Karte und anderer Orientierungshilfen (zum Beispiel Landmarken, Straßennamen, Himmelsrichtungen, GPS) ihren Standort im Realraum bestimmen,  |
| S12  | anhand einer Karte eine Wegstrecke im Realraum beschreiben,  |
| S13  | sich mit Hilfe von Karten und anderen Orientierungshilfen (zum Beispiel Kompass) im Realraum bewegen,  |
| S14  | schematische Darstellungen von Verkehrsnetzen anwenden.  |
| <b>O5</b>  | <b>Fähigkeit zur Reflexion von Raumwahrnehmung und -konstruktion: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S15  | anhand von Karten (zum Beispiel kognitiven Karten/mental maps) erläutern, dass Räume stets selektiv und subjektiv wahrgenommen werden (zum Beispiel Vergleich der mental maps deutscher und japanischer Schüler von der Welt), |
| S16  | anhand von Karten erläutern, dass Raumdarstellungen stets konstruiert sind (zum Beispiel zwei verschiedene Kartennetzentwürfe; zwei verschiedene Karten über sogenannte Entwicklungs- und [Post-]Industrieländer).             |

|  |   |
|--|---|
| <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus (Geo-)Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |   |
| <b>M1</b>  | <b>Kenntnis von geographisch/geowissenschaftlich relevanten Informationsquellen, -formen und -strategien: Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S1   | geographisch relevante Informationsquellen, sowohl klassische (zum Beispiel Fachbücher, Gelände), technikgestützte (zum Beispiel Internet, DVDs) als auch personelle (zum Beispiel Raumplaner), nennen, |
| S2   | geographisch relevante Informationsformen/Medien (zum Beispiel Atlas, Karte, Foto, Luftbild, Satellitenbild, Diagramm, Globus, WebGIS, digitale Kartendienste) nennen,                                  |
| S3   | grundlegende Strategien der Informationsgewinnung aus traditionellen und technikgestützten Informationsquellen und -formen sowie Strategien der Informationsauswertung beschreiben.                     |
| <b>M2</b>  | <b>Fähigkeit, Informationen zur Behandlung von geographischen/geowissenschaftlichen Fragestellungen zu gewinnen: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S4   | problem-, sach- und zielgemäß Informationen zum Beispiel aus Karten, Texten, Bildern, Tabellen, Diagrammen auswählen,   |
| S5   | problem-, sach- und zielgemäß Informationen im Gelände (zum Beispiel Beobachten, Kartieren, Messen, Zählen, Probennahme, Befragen) oder durch Versuche und Experimente gewinnen.                        |
| <b>M3</b>  | <b>Fähigkeit, Informationen zur Behandlung geographischer/geowissenschaftlicher Fragestellungen auszuwerten: Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S6   | geographisch relevante Informationen aus klassischen und technisch gestützten Informationsquellen sowie aus eigener Informationsgewinnung strukturieren und bedeutsame Einsichten herausarbeiten,       |
| S7   | die gewonnenen Informationen mit anderen geographischen Informationen zielorientiert verknüpfen,  |
| S8   | die gewonnenen Informationen in andere Formen der Darstellung (zum Beispiel absolute / relative Zahlen in Diagramme) umwandeln.   |
| <b>M4</b>  | <b>Fähigkeit, die methodischen Schritte zu geographischer/geowissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung in einfacher Form zu beschreiben und zu reflektieren: Schülerinnen und Schüler können...</b>        |
| S9   | selbstständig einfache geographische Fragen stellen und dazu Hypothesen formulieren,  |
| S10  | einfache Möglichkeiten der Überprüfung von Hypothesen beschreiben und anwenden,   |
| S11  | den Weg der Erkenntnisgewinnung in einfacher Form beschreiben.  |

2 Kompetenzbereiche

|   |   |
|---|---|
| <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren zu können sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können. |   |
| <b>K1</b>   | <b>Fähigkeit, geographisch relevante Mitteilungen zu verstehen und sachgerecht auszudrücken:</b><br>Schülerinnen und Schüler können...  |
| S1  | geographisch relevante schriftliche und mündliche Aussagen in Alltags- und Fachsprache verstehen,   |
| S2  | geographisch relevante Sachverhalte sachlogisch geordnet unter Verwendung von Fachsprache ausdrücken,   |
| S3  | bei geographisch relevanten Aussagen zwischen Tatsachenfeststellungen, Meinungen und Bewertungen unterscheiden,   |
| S4  | geographisch relevante Mitteilungen fach-, situations- und adressatengerecht organisieren und präsentieren.   |
| <b>K2</b>   | <b>Fähigkeit, sich über geographische/geowissenschaftliche Sachverhalte auszutauschen, auseinanderzusetzen und zu einer begründeten Meinung zu kommen: Schülerinnen und Schüler können...</b>                     |
| S5  | im Rahmen geographischer Fragestellungen die logische, fachliche und argumentative Qualität eigener und fremder Mitteilungen kennzeichnen und angemessen reagieren,   |
| S6  | an ausgewählten Beispielen fachliche Aussagen und Bewertungen abwägen und in einer Diskussion (zum Beispiel Rollenspiele, Simulationen) zu einer eigenen begründeten Meinung und/oder zu einem Kompromiss kommen. |

|   |  |
|---|--|
| <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterienorientiert sowie vor dem Hintergrund bestehender Werte in Ansätzen beurteilen zu können. |  |
| <b>B1</b>   | <b>Fähigkeit, Sachverhalte im Raum unter Anwendung geographischer Kenntnisse zu beurteilen:</b><br>Schülerinnen und Schüler können...  |
| S1  | fachbezogene und allgemeine Kriterien des Beurteilens (wie zum Beispiel ökologische/ ökonomische/soziale Angemessenheit, Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung, Perspektivität) nennen, geographische Kenntnisse und die oben genannten Kriterien anwenden,  |
| S2  | um ausgewählte geographisch relevante Sachverhalte (zum Beispiel Migration, Entwicklungszusammenarbeit, Flächennutzungskonflikte, Ressourcenkonflikte) zu beurteilen.  |
| <b>B2</b>   | <b>Fähigkeit, ausgewählte geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen aus Medien kriteriengestützt zu beurteilen (Medienkompetenz): Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S3  | aus klassischen und modernen Informationsquellen sowie aus eigener Geländearbeit gewonnene Informationen hinsichtlich ihres Erklärungswertes und ihrer Bedeutung für die Fragestellung beurteilen,   |
| S4  | zur Beeinflussung der Darstellungen in geographisch relevanten Informationsträgern durch unterschiedliche Interessen kritisch Stellung nehmen (zum Beispiel touristische Anlagen in Reiseprospekten, Stadtkarten für Kinder, Darstellungen von Wirtschaftsunternehmen, Darstellungen von NGO). |
| <b>B3</b>   | <b>Fähigkeit, ausgewählte geographische/geowissenschaftliche Erkenntnisse und Sichtweisen hinsichtlich ihrer Bedeutung und Auswirkungen für die Gesellschaft angemessen zu beurteilen:</b><br>Schülerinnen und Schüler können...   |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i>  |  |

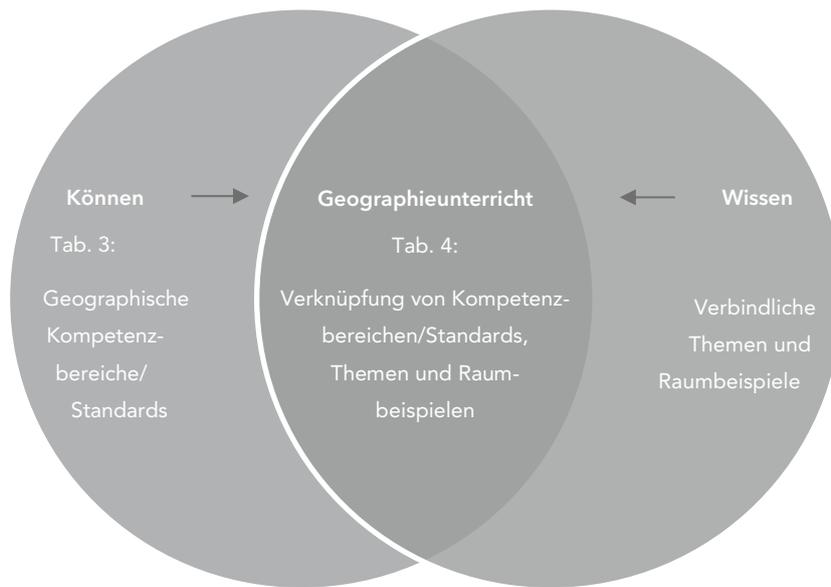
|    |   |
|----|---|
| S5 | zu den Auswirkungen ausgewählter geographischer Erkenntnisse in historischen und gesellschaftlichen Kontexten (zum Beispiel verschiedene Weltbilder, Berichte von Entdeckungsreisen) kritisch Stellungnehmen,           |
| S6 | zu ausgewählten geographischen Aussagen hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Bedeutung (zum Beispiel Vorhersagen von Naturrisiken und Umweltgefährdung) kritisch Stellung nehmen.                                      |
| B4 | <b>Fähigkeit, ausgewählte geographisch/geowissenschaftlich relevante Sachverhalte/Prozesse unter Einbeziehung fachbasierter und fachübergreifender Werte und Normen zu bewerten:</b> Schülerinnen und Schüler können... |
| S7 | geographisch relevante Werte und Normen (zum Beispiel Menschenrechte, Naturschutz, Nachhaltigkeit) nennen,  |
| S8 | geographisch relevante Sachverhalte und Prozesse (zum Beispiel Stadtplanung, Sustainable Development Goals, Tourismus, Ressourcennutzung) in Hinblick auf diese Normen und Werte bewerten.                              |

|  |  |
|--|--|
| <b>Handlung (H):</b> Bereitschaft und Fähigkeit, auf verschiedenen Handlungsfeldern Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten zu können. |  |
| H1   | <b>Kenntnis politischer und normativer Vorgaben und nachhaltiger Handlungsoptionen:</b><br>Schülerinnen und Schüler kennen...  |
| S1   | die normative Vorgabe der Nachhaltigkeit im Sinne eines Orientierungswissens für menschliches / gesellschaftliches Handeln,  |
| S2   | unterschiedliche Interessenlagen und Sichtweisen zum Wert Nachhaltigkeit,  |
| S3   | Determinanten des eigenen Handelns (zum Beispiel Ich-zentrierte Wohlstandsorientierung, gesellschaftliche Zwänge),   |
| S4   | Felder nachhaltigen persönlichen Handelns (zum Beispiel fair trade, Mobilität, Wohnen, Energie, Ernährungsgewohnheiten) in der Verflechtung der Maßstabsdimensionen individuell - lokal - regional - national - global,  |
| S5   | Handlungsfelder nachhaltiger Raumgestaltung von Behörden und Firmen (zum Beispiel nachhaltige Stadtplanung, Corporate-Social-Responsibility-Strategien von Firmen, Entwicklungszusammenarbeit).  |
| H2   | <b>Entwicklung von Bereitschaft und Fähigkeit zum konkreten Nachhaltigkeitshandeln „Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig zu gestalten“ (Informationshandeln, Alltagshandeln, politisches Handeln):</b><br>Schülerinnen und Schüler entwickeln und erproben... |
| S6   | konkrete individuelle Handlungsmöglichkeiten nachhaltiger Raumgestaltung (zum Beispiel fair trade, Regionale Produkte, Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit),  |
| S7   | konkrete kollektive Handlungsmöglichkeiten nachhaltiger Raumgestaltung unter Mitwirkung der Schulöffentlichkeit und/oder außerschulischer Akteure (zum Beispiel Vertreter der Kommune, der Wirtschaft, aus NGO),   |
| S8   | <b>Mitwirkung an raumpolitischen Entscheidungsprozessen (Partizipation auf lokaler Ebene).</b>   |
| H3   | <b>Fähigkeit zur Reflexion und Selbstbestimmung im Nachhaltigkeitshandeln:</b> Schülerinnen und Schüler reflektieren...  |
| S9   | in kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen und Rahmenbedingungen ihr Handeln und das Handeln anderer,  |
| S10  | <b>Werteorientierungen von Personen der Öffentlichkeit, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsvorgabe.</b>   |

Kenntlichmachung der Anforderungsebenen (vergleiche Kap. II 1.4): ohne Markierung: ESA, MSA, ÜOS;  
graue Markierung: MSA, ÜOS; **graue Markierung und fett:** ÜOS

3 Themen und Inhalte des Unterrichts

Die strukturierte Umsetzung für den Unterricht erfolgt in Tabelle 2. Sie verknüpft die Kompetenzbeschreibungen (Tabelle 1) mit fachinhaltlichen Vorgaben. Hier wird der verbindliche Kernbereich des Geographieunterrichts festgelegt.



Kernbereich der Fachanforderungen Geographie: Verknüpfung von Kompetenzen und Themen

Die geographischen Arbeitsschwerpunkte (Tabelle 2, Spalte 1) sind in ansteigendem Komplexitätsgrad angeordnet. Sie werden jeweils durch verbindliche Kompetenzschwerpunkte konkretisiert (Spalte 2). Diese sind zu erarbeiten anhand der zugeordneten regionalen Themen (Spalte 3). Die genannten Könnens- und Wissensbestände bilden die Grundlage für das Arbeiten in der Sekundarstufe II.

Der Verflechtung der Kompetenzbereiche (vergleiche auch Kap. II 2) wird besonders bei den Kompetenzbereichen Räumliche Orientierung (O) und Erkenntnisgewinnung/Methoden (M) Rechnung getragen: In Tabelle 2 werden sie durchlaufend dargestellt, sind also stets an der Kompetenzentwicklung beteiligt (Spalte 2).

| Verbindliche Arbeitsschwerpunkte | Verbindliche Kompetenzschwerpunkte   | Verbindliche Themen |   |   |            |            |     |
|----------------------------------|--|---------------------|---|---|------------|------------|-----|
| ...                              | <table border="1"> <tr> <td>F, K, B, H</td> <td rowspan="3">O</td> <td rowspan="3">M</td> </tr> <tr> <td>F, K, B, H</td> </tr> <tr> <td>F, K, B, H</td> </tr> </table> | F, K, B, H          | O | M | F, K, B, H | F, K, B, H | ... |
| F, K, B, H                       | O  | M                   |   |   |            |            |     |
| F, K, B, H                       |  |                     |   |   |            |            |     |
| F, K, B, H                       |  |                     |   |   |            |            |     |

Aufbau der mittleren Spalte in Tabelle 2

Anpassungsmöglichkeiten an schulspezifische Anforderungen sind in Kap. II 4 festgelegt.

**Tabelle 2: Verbindliche Zuordnung von Kompetenzen und Themen**

| Verbindliche Arbeitsschwerpunkte                         | Verbindliche Kompetenzen (siehe Tabelle 1)   |  |   | Verbindliche Themen  |
|--|--|--|---|--|
|  | F, K, B, H   | O  | M   |  |
| Übergang / Einstieg in die Geographie                    | F1 (S1, S2)<br>F2 (S4, S6)   | O1 (S1, S2)<br>O3 (S5, S6)<br>O4 (S11, S12, S13) | M1 (S1, S2)<br>M2 (S4, S5)                  | Arbeiten wie ein Geograph:<br>Orientierung, Karte, Atlas, WebGIS / internetbasierte Raumdarstellungen  |
| Geographie Deutschlands mit Fokus auf Schleswig-Holstein | F4 (S17)<br>F3 (S10)<br>K1 (S1, S2)<br>H1 (S1, S2)                                   | O2 (S3, S4)<br>O3 (S6, S8)                       | M1 (S3)<br>M2 (S4)<br>M3 (S6)               | Die Erde entdecken: Leben unter verschiedenen Naturbedingungen<br>Landwirtschaft und Fischerei in SH und Deutschland - Herstellung von Nahrungsmitteln<br>Facetten der Industrie und Dienstleistung in SH und Deutschland - Standorte, ihre Entstehung und weltwirtschaftliche Bedeutung |
| Naturgeographie Europas                                  | F2 (S4, S5, S6, S7)<br>K1 (S2)   |  |   | Entstehung von Klima- und Vegetationszonen<br>Entstehung von Oberflächenformen, ein Fokus auf SH   |
| Wirtschaftsräume in Europa                               | F3 (S10, S11)<br>F4 (S17)<br>K1 (S2)<br>B1 (S1)<br>H1 (S3, S4, S5)                   |  |   | Tourismus in verschiedenen Landschaftszonen Europas<br>Wirtschaftszentren - Standorte, ihre Entstehung, Vernetzung über Verkehr, Logistik und Kommunikation und ihre weltwirtschaftliche Bedeutung.  |
| Räume und ihre Abhängigkeiten und Potenziale             | F2 (S8)<br>F4 (S18, S20)<br>F5 (S22)<br>K1 (S4)<br>B1 (S2)<br>H1 (S4, S5)<br>H2 (S6) | O5 (S15)<br>O3 (S6, S10)                         | M2 (S4)<br>M3 (S7, S8)<br>M4 (S9, S10, S11) | Naher und Mittlerer Osten - Abhängigkeit vom Erdöl und Möglichkeiten der Diversifizierung<br>Afrika - Abhängigkeiten von Naturraum und Bevölkerungsentwicklung und seine wirtschaftlichen Potenziale   |
| Räume in der weltwirtschaftlichen Dynamik                | F3 (S12, S15)<br>K1 (S4)<br>B2 (S3)<br>B4 (S8)<br>H1 (S2)<br>H2 (S6)                 |  |   | Lateinamerika - unterschiedliche Dynamik durch weltwirtschaftliche Verflechtungen<br>China - Dynamik des Wirtschaftswachstums und seine Folgen<br>Südostasien - Kulturelle Vielfalt und wirtschaftliche Dynamik durch globale Einflüsse  |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i>                         |  |  |   |  |

3 Themen und Inhalte des Unterrichts

| Verbindliche Arbeitsschwerpunkte                                       | Verbindliche Kompetenzen (siehe Tabelle 1)                                   |   |   | Verbindliche Themen   |
|--|--|---|---|---|
|  | F, K, B, H   | O   | M   |   |
| Regionale und globale Verflechtungen                                   | F3 (S13)<br>F5 (S23)<br>K1 (S4)<br>B3 (S5, S6)<br>H1 (S2)                    | O2 (S3, S4)<br>O3 (S7, S8, S9)<br>O5 (S15, S16) | M3 (S6, S7, S8)<br>M4 (S9, S10, S11)            | Nordamerika - ökonomischer und gesellschaftlicher Wandel und geo-ökologische Konflikte                                  |
|  |  |   |   | Der Pazifikraum - bedeutender Wirtschaftsraum in einem Georisikogebiet  |
| Räume im Wandel  | F4 (S19, S21)<br>K2 (S5, S6)<br>B4 (S8)<br>H1 (S3)<br>H3 (S9, S10)           | O1 (S1)<br>O3 (S6, S8, S9)                      | M2 (S5)<br>M3 (S6, S7, S8)<br>M4 (S9, S10, S11) | Indischer Subkontinent - aktuelle sozioökonomische Entwicklungen und Disparitäten in globalen Kontexten                 |
|  |  |   |   | Russland - Rohstoffförderung mit weltwirtschaftlicher Bedeutung unter Extrembedingungen                                 |
|  |  |   |   | Räume im Fokus nachhaltiger Entwicklung - weltweit  |
| Geosystem Erde - Modelle und Vernetzungen                              | F2 (S3, S8)<br>F4 (S19, S20)<br>K1 (S4)<br>B4 (S8)<br>H1 (S4, S5)<br>H3 (S9) | O1 (S1)<br>O3 (S6, S8, S9)                      | M2 (S5)<br>M3 (S6, S7, S8)<br>M4 (S9, S10, S11) | Klimasystem der Erde - Faktoren und einfache Systeme (auf globaler, regionaler und lokaler Maßstabsebene)               |
|  |  |   |   | Naturrisiken - Aufbau der Erde und Modell der Plattentektonik   |
|  |  |   |   | Pedosphäre und Hydrosphäre - Gefährdung und Schutz  |
|  |  |   |   | Geosystem Weltmeer - Nutzung und Verwundbarkeit   |
| Nachhaltige Nutzung von Ressourcen - Wissen, Handeln und Verantwortung | F4 (S20, S21)<br>K1 (S4)<br>B4 (S8)<br>H2 (S7, S8)                           | O1 (S1)<br>O3 (S6, S8, S9)                      | M2 (S5)<br>M3 (S6, S7, S8)<br>M4 (S9, S10, S11) | Nahrungsmittelversorgung und Konsum in Europa - Produktionsketten, nachhaltige Strategien und Gestaltungsoptionen       |
|  |  |   |   | Energieverbrauch und Energieversorgung in Europa - regionale Potenziale, nachhaltige Strategien und Gestaltungsoptionen |
|  |  |   |   | Die Gegenwart und Zukunft auf der Erde - Beispiele für nachhaltige Gestaltungsmöglichkeiten                             |

Für die Gestaltung funktionaler Lernarrangements im Geographieunterricht ist das exemplarische Arbeiten notwendig. Dieses wird gewährleistet durch die Fokussierung auf die verbindlichen Arbeitsschwerpunkte und die entsprechend formulierten verbindlichen Themen. Es ist bei der Wahl der konkreten Unterrichtsgegenstände zu berücksichtigen.

Die systemische Ausrichtung der Arbeitsschwerpunkte und Themen erfordert die Betrachtung physisch- und humangeographischer Faktoren in ihrem Zusammenwirken. Auch werden topographische Wissensselemente grundsätzlich im Kontext konkreter Problemstellungen vermittelt (funktionaler Raumbezug).

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.

Die Projektmethode ist regelmäßig, zum Beispiel in Verbindung mit Exkursionen, in den Geographieunterricht zu integrieren. Zudem gilt es, digitale (Geo-) Medien zur Datenerfassung, -auswertung, und -präsentation sowie zur persönlichen/individuellen Raumerschließung zu nutzen.

**4 Schulinternes Fachcurriculum**

Innerhalb der Rahmenvorgaben der Fachanforderungen haben die Schulen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Umsetzung der Kontingenzstundentafel, der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte wie auch der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Im schulinternen Fachcurriculum dokumentiert die Fachkonferenz ihre Vereinbarungen zur Gestaltung

des Geographieunterrichts an ihrer Schule. Die Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums stellt eine ständige gemeinsame Aufgabe der Fachkonferenz dar.

Im schulinternen Fachcurriculum sind vor dem Hintergrund der Fachanforderungen Vereinbarungen zu folgenden Aspekten zu treffen:

| Aspekte           | Vereinbarungen<br>Die Fachkonferenz  |
|-------------------|--|
| <b>Unterricht</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• legt die Reihenfolge der verbindlichen Arbeitsschwerpunkte mit ihren jeweiligen Standards und Themen fest.</li> <li>• legt die Verteilung der verbindlichen Arbeitsschwerpunkte mit ihren jeweiligen Standards und Themen auf die Jahrgangsstufen fest.</li> <li>• entscheidet gegebenenfalls über die fachlich sinnvolle Zusammenlegung von verbindlichen Themen.</li> <li>• entscheidet über die didaktische Nutzung geeigneter Themen als durchgängig zu bearbeitende.</li> <li>• trifft Absprachen zu Schwerpunktsetzungen bei der Arbeit mit den verbindlichen Themen (zum Beispiel Dauer und Umfang der jeweiligen Unterrichtseinheiten).</li> <li>• trifft Absprachen zu zentralen Inhalten und fachlichen Begriffen, die für das exemplarische Arbeiten mit den verbindlichen Themen geeignet sind.</li> <li>• trifft Absprachen zu Lernen am anderen Ort (zum Beispiel geographische Exkursionen).</li> <li>• trifft Absprachen zu Formen der Differenzierung.</li> <li>• trifft Absprachen zum Beitrag des Faches zur Medienbildung.</li> <li>• trifft Absprachen zu Reihenfolge, Zeitpunkt und Umfang der Behandlung von Inhalten, die für den Ersten Allgemeinbildenden Schulabschluss, den mittleren Schulabschluss und den Übergang in die Oberstufe relevant sind (Gemeinschaftsschulen, vergleiche Kap. II 1.4 zu Anforderungsebenen).</li> <li>• trifft Absprachen zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf (zentrale) Abschlussarbeiten sowie Auswertung und Nutzung dieser Arbeiten.</li> </ul> |

| Aspekte                             | Vereinbarungen<br>Die Fachkonferenz  |
|-------------------------------------|--|
| Fachsprache                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• trifft Absprachen zur einheitlichen Einführung und Verwendung von fachlichen Bezeichnungen, Begriffen, Wortfeldern und Redemitteln.</li> <li>• legt einheitliche fachlich-sprachliche Erwartungen an Lernergebnisse bei der Arbeit mit den einzelnen Operatoren fest.</li> <li>• sammelt geeignete Maßnahmen zur sprachlichen Unterstützung des fachlichen Lernens (Informationsaufnahme, Produktion eigener fachsprachlicher Äußerungen).</li> <li>• sammelt geeignete Aufgabenformate zur Förderung der schriftlichen Kommunikation im Fach.</li> </ul> |
| Fördern und Fordern                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• trifft Absprachen zu Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit hohem Förderbedarf sowie für besonders begabte Schülerinnen und Schüler.</li> </ul>   |
| Hilfsmittel, Materialien und Medien | <ul style="list-style-type: none"> <li>• entscheidet über Anschaffung und Nutzung von Lehr- und Lernmaterial; Nutzung von Medien im Geographieunterricht.</li> </ul>   |
| Leistungsbewertung                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschließt Grundsätze zur Leistungsbewertung und zur Gestaltung von Leistungsnachweisen.</li> <li>• beschließt Grundsätze über den Umfang und die Anzahl der Klassenarbeiten sowie die unterschiedliche Dauer in den jeweiligen Jahrgangsstufen.</li> </ul>   |
| Überprüfung und Weiterentwicklung   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• überprüft den Überarbeitungsbedarf des schulinternen Fachcurriculums durch geeignete Formen der Evaluation.</li> <li>• überprüft den Überarbeitungsbedarf des schulinternen Fachcurriculums aufgrund geänderter Rahmenvorgaben des Landes.</li> <li>• fasst Beschlüsse zum schulinternen Fachcurriculum gegebenenfalls neu.</li> </ul>  |

Darüber hinaus kann die Fachkonferenz auch weitere Vereinbarungen zur Gestaltung des Geographieunterrichts an ihrer Schule treffen und im Fachcurriculum dokumentieren.

Dies können sein:

- die Verständigung auf gemeinsam angestrebte Unterrichtsergebnisse,
- die Verständigung auf didaktische Konzeptionen,
- die Verständigung auf mündliche und schriftliche Aufgabenstellungen, die darauf ausgerichtet sind, das Erreichen der Wissens- und Könnenselemente zu überprüfen,
- die Verständigung auf eine geeignete Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Sekundarstufe I, so dass eine Anschlussfähigkeit für die Lern- und Leis-

- tungssituationen der Oberstufe gegeben ist,
- die Verständigung auf die Teilnahme an Fortbildungen und ihre Dokumentation.

Im Übrigen gelten zur Fachkonferenzarbeit die Grundsätze des § 66 Schulgesetz (Fachkonferenzen). Eine mögliche Festlegung ergänzender und vertiefender Unterrichtsgegenstände (in Form von zusätzlichen Kompetenzschwerpunkten in Verbindung mit weiteren Fachinhalten) kann ebenfalls durch die Fachschaft erfolgen. Besonders im Fach Geographie erscheint es wichtig, im schulinternen Fachcurriculum Freiräume für aktuelle Themen, lokale und regionale Bezüge, Exkursionen sowie Projekte zu lassen.

**5 Leistungsbewertung**

Entsprechend den in diesen Fachanforderungen formulierten Zielen ist bei der Leistungsmessung im Fach Geographie zu gewährleisten, dass innerhalb der Wissens- und Könnensbestände die sechs Kompetenzbereiche angemessen berücksichtigt werden.

Kriterien und Verfahren zur Leistungsbewertung in den Bereichen Inhalt und Sprache müssen im Voraus transparent gemacht werden.

**5.1 Unterrichtsbeiträge**

Der Bewertungsbereich bezieht sich auf die Unterrichtsbeiträge, die in mündlicher, schriftlicher und praktischer Form erbracht werden. Er erfasst die Qualität und die Kontinuität der mündlichen und schriftlichen Beiträge im unterrichtlichen Zusammenhang. Dabei ist grundsätzlich zwischen Lern- und Leistungssituationen im Unterricht zu unterscheiden. In Lernsituationen ist der Kompetenzerwerb im handelnden Umgang mit dem fachlichen Unterrichtsgegenstand das Ziel. Leistungssituationen sollen die Verfügbarkeit der erwarteten Wissens- und Könnensbestände nachweisen.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen zum Beispiel:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (zum Beispiel Protokoll, Mappe, Portfolio)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (zum Beispiel Kartenanalyse, Kartierung, Tabellenanalyse, WebGIS, Satellitenbildanalyse, [virtuelle] Exkursion, Experimente)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, auch mediengestützt (zum Beispiel Referat, Plakat, Modell)
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- freie Leistungsvergleiche (zum Beispiel Schülerwettbewerbe)

## **6 Abschlussprüfungen in der Sekundarstufe I**

Die mündliche Prüfung bezieht sich auf mindestens zwei thematische Schwerpunkte aus den letzten beiden Schuljahren. Die Prüfungsaufgabe ist so zu gestalten, dass die geographischen Kompetenzbereiche berücksichtigt werden und das geographische Arbeiten in der Sekundarstufe I auf der jeweiligen Anforderungsebene hinreichend erfasst wird. Die Aufgabenstellung muss einen einfachen Einstieg erlauben, alle drei Anforderungsbereiche umfassen und so angelegt sein, dass grundsätzlich jede Note erreichbar ist. Die Prüflinge sollen zunächst die Ergebnisse ihrer Aufgabenbearbeitung selbstständig darstellen; diese werden anschließend in einem Prüfungsgespräch vertieft. Bei der Bewertung sollen vor allem folgende Kriterien berücksichtigt werden:

- Umfang und Qualität der nachgewiesenen geographischen Kompetenzen,
- folgerichtiger Aufbau der Darstellung,
- Beherrschung der Fachsprache,
- Verständlichkeit der Darlegungen,
- die Fähigkeit, im Gespräch angemessen zu reagieren, zum Beispiel auf Fragen und Einwände einzugehen und gegebene Hilfen aufzugreifen,
- Selbstständigkeit im Prüfungsverlauf.

## III Fachanforderungen Geographie Sekundarstufe II

### 1 Das Fach Geographie in der Oberstufe an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen

#### 1.1 Grundlagen und Lernausgangslage

Der Geographieunterricht in der Sekundarstufe II basiert auf den Wissens- und Könnensbeständen, die im Laufe der Sekundarstufe I systematisch erworben wurden. Dabei handelt es sich um zentrale Aspekte human-, physisch und regionalgeographischen Wissens sowie Kompetenzen (aus den Bereichen Fach-, Orientierungs-, Methoden- (inkl. Geomedien-), Kommunikations-, Beurteilungs-/Bewertungs- und Handlungskompetenz), die schrittweise den Umgang mit Komplexität anbahnen. Die Schüler kennen die Arbeit mit geographischen Frage- beziehungsweise Problemstellungen sowie die entsprechenden Aufgabentypen. Sie sind daher in der Lage, Fragen an geographische Sachverhalte zu stellen, diese fachlich argumentierend zu klären und Begründungen zu formulieren. Der Geographieunterricht in der Sekundarstufe II greift diese Grundlagen auf, um sie zu erweitern und in noch stärkerem Maße zu vernetzen.

#### 1.2 Der Beitrag des Faches zur allgemeinen und fachlichen Bildung

Der Beitrag des Faches Geographie zur allgemeinen und fachlichen Bildung in der Sekundarstufe II entspricht grundsätzlich dem in der Sekundarstufe I. Mit Blick auf das Ziel des Erwerbs der allgemeinen Hochschulreife setzt die Arbeit in der Sekundarstufe II verstärkt Akzente beim Umgang mit raumbezogener Komplexität und der Bewertungs- und Handlungskompetenz. Als Ausgangspunkt und roter Faden der Arbeit in der Sekundarstufe II dient hier die Betrachtung des Phänomens „Globaler Wandel“. Dessen geographische Subsysteme werden analysiert, vernetzt und bewertet. Die relevanten Facetten der menschlichen beziehungsweise gesellschaftlichen Nutzung des Raumes und seiner Ressourcen und insbesondere ihre Auswirkungen und Rückkopplungen werden auf unterschiedlichen Maßstabsebenen (individuell, lokal, regional, national, global) bearbeitet. Dies erfolgt anhand verbindlicher Arbeitsschwerpunkte und zentraler aktueller geographischer Themen. Die Unterrichtsgegenstände erfordern in hohem Maße systemisches Denken bezüglich des Einflusses menschlichen beziehungsweise gesellschaftlichen Handelns auf die Geosysteme und den Raum mit seinen begrenzten Ressourcen.

Die Erschließung komplexer Sachverhalte erfordert zudem eine noch größere Vielfalt und Selbstständigkeit im fachlichen und methodischen Arbeiten. Die Befähigung wird durch systematisches wissenschaftspropädeutisches und wissenschaftsorientiertes Arbeiten erreicht. Dies stellt einen weiteren herausragenden Beitrag des Faches zur fachlichen, aber auch zur allgemeinen Bildung dar.

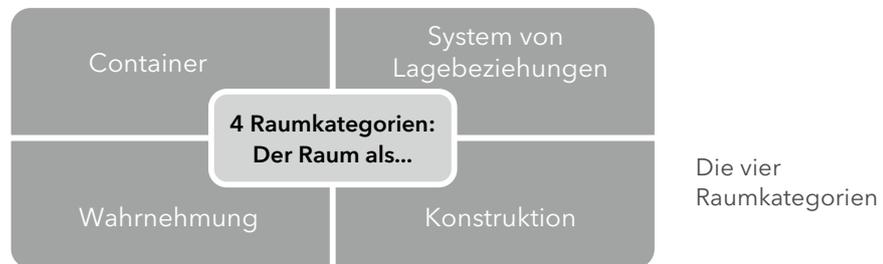


Übersicht der verbindlichen Arbeitsschwerpunkte in der Sekundarstufe II

### 1.3 Didaktische Leitlinien

Diese Grundannahmen verdeutlichen die Notwendigkeit der systematischen Vermittlung von Wissen und Können auch in der Sekundarstufe II. Die didaktischen Leitlinien (vergleiche Kap. II 1.3) gelten entsprechend. Der Erwerb von Fertigkeiten erfolgt auch hier durch den handelnden Umgang der Schülerinnen und Schüler mit Materialien zum jeweiligen Unterrichtsgegenstand und durch Exkursionen. Die Schüleraktivitäten werden in der Regel durch geographisch relevante Frage- oder Problemstellungen initiiert, die in überprüfbare Lernprodukte resultieren. Geeigneten Unterrichtsgegenständen liegt daher jeweils eines der Basiskonzepte (Struktur, Funktion, Prozess) zugrunde, oder es können an ihnen geographische Beurteilungen beziehungsweise Bewertungen vorgenommen werden. Durch die Zuordnung jeweils eines geeigneten Kompetenzschwerpunktes erwerben die Schülerinnen und Schüler geographische Fertigkeiten auf systematische Weise.

Die Betrachtung des Raumes erfolgt dabei multiperspektivisch. Eine Grundlage der Betrachtung des Raumes stellen die vier Raumkategorien der Geographie dar. Insbesondere die subjektiven Zugänge ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, Raumdarstellungen zu erkennen und kritisch-konstruktiv mit ihnen umzugehen. Sie ermöglichen die Erfassung räumlicher Strukturen in ihren Vernetzungen, die Wahrnehmung von Räumen aus unterschiedlichen subjektiven Perspektiven und machen den Raum als Konstrukt menschlicher beziehungsweise gesellschaftlicher Wahrnehmungen und Handlungen erfahrbar.



Ein verstärkter Bezug zur zeitlichen Dimension ermöglicht nicht nur die Analyse vergangener und gegenwärtiger Strukturen des Raumes inklusive funktionaler und prozessualer Zusammenhänge, sondern vor allem auch das Aufstellen begründeter Szenarien und Prognosen.

Im Geographieunterricht in der Sekundarstufe II entsteht auf diese Weise ein verstärktes Bewusstsein für die Bedeutung des eigenen Handelns und dessen Wirksamwerden außerhalb der Schule. Dies ist Voraussetzung für die Bereitschaft und die Befähigung zur handelnden Verantwortungsübernahme im Sinne der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung.

#### 1.4 Anforderungsniveaus und Anforderungsbereiche

Es werden das grundlegende und das erhöhte Anforderungsniveau unterschieden. Auf dem grundlegenden Niveau werden geographische Kenntnisse und Fertigkeiten exemplarisch anhand der wichtigsten Fragen des Faches vermittelt. In Kursen, die nicht bis zum Abitur durchgeführt werden, ist dazu eine freie Zusammenstellung der verbindlichen Arbeitsschwerpunkte gemäß Tabelle 4 möglich (pro Halbjahr ein verbindlicher Arbeitsschwerpunkt mitsamt der ihm verbindlich zugeordneten Kompetenzen und Themen, vergleiche auch Kap. III 4). Ist Geographie das profilgebende Fach, findet der Unterricht auf erhöhtem Anforderungsniveau statt. Dabei werden vertiefte geographische Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt und verstärkt in die wissenschaftliche Arbeitsweise einführt. In diesem Falle sind alle in Tabelle 4 aufgeführten Arbeitsschwerpunkte mit ihren zugeordneten Standards und Themen zu bearbeiten und eine Auswahl zusätzlicher Standards aus Tabelle 3 zu berücksichtigen.

Für die Gestaltung des Unterrichts, die Erstellung von Aufgaben und die Bewertung von Unterrichtsbeiträgen und Leistungsnachweisen sind die folgenden Anforderungsbereiche zu berücksichtigen:

- **Anforderungsbereich I** – Wiedergabe von Kenntnissen  
Dieser Anforderungsbereich umfasst die Wiedergabe von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang und die Beschreibung und Verwendung gelernter beziehungsweise geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen.
- **Anforderungsbereich II** – Anwenden von Kenntnissen  
Dieser Anforderungsbereich umfasst das Bearbeiten von Sachverhalten, indem erworbene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten angewendet beziehungsweise verknüpft werden. Dazu zählen z. B. das selbstständige Auswählen, Einordnen, Strukturieren, Erklären und Darstellen von Sachverhalten, das Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Sachverhalte oder in Zusammenhängen, die so im Unterricht nicht behandelt wurden, das weiterführende problemorientierte beziehungsweise hypothesengeleitete Untersuchen bekannter Strukturen und Prozesse und die Herausarbeitung von idiographischen Besonderheiten im Vergleich zu Regelmäßigkeiten. Zum Anforderungsbereich II gehören auch die Anwendung methodenbezogener Kenntnisse und Fähigkeiten (z. B. Darstellung geographischer Sachverhalte in thematischen Karten, Kausalprofilen, Wirkunggefügen) oder die zielgerichtete Analyse fachspezifischen Materials.

- **Anforderungsbereich III** – Problemlösen, Werten und Gestalten

Dieser Anforderungsbereich umfasst das Bearbeiten komplexer Sachverhalte und Problemstellungen mit dem Ziel, selbstständig zu Folgerungen, Begründungen, Interpretationen, Verallgemeinerungen, Urteilen, Wertungen und Lösungen zu gelangen und raumbezogene Handlungsmuster vorzuschlagen und zu erproben. Zum Anforderungsbereich III gehören die Prüfung und Beurteilung von Medien und Methoden, die theorie-, hypothesen- oder modellgeleitete Analyse komplexer Sachverhalte sowie die Problematisierung von Sachverhalten und das Aufzeigen und die Reflektion von Handlungsalternativen auf Basis von Konventionen und Normen.

Die drei Anforderungsbereiche können nicht eindeutig voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung Überschneidungen.

**2 Kompetenzbereiche**

**2 Kompetenzbereiche und Standards der Sekundarstufe II**

Die für den Geographieunterricht der Sekundarstufe I ausgewiesenen Kompetenzbereiche sind auch für den Geographieunterricht der Sekundarstufe II grundlegend. Auf dieser Basis werden folgende Standards in der Sekundarstufe II ausgewiesen (Tabelle 3). Sie weisen eine höhere Komplexität auf und sind stärker thematisch ausgerichtet, um den Anforderungen der in der Sekundarstufe II zu behandelnden geographischen Themen gerecht zu werden.

Aus diesem Grunde werden sie in thematischen Blöcken (A-F) angeordnet.

Eine verbindliche Zuordnung ausgewählter Standards zu den Themen der Sekundarstufe II findet in Tabelle 4 statt. Aus den übrigen Standards sollte die Fachkonferenz je nach Anforderungsprofil weitere Zuordnungen zu Tabelle 4 vornehmen.

Tabelle 3: Kompetenzbereiche und Standards im Fach Geographie (Sekundarstufe II)

A: Globaler Wandel, Anthropozän

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
|                                  | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen.   |
|                                  | Die Schülerinnen und Schüler können...   |
| S1                               | wesentliche globale Veränderungsprozesse im Zeitalter des Anthropozäns beschreiben und erläutern,  |
| S2                               | das komplexe Zusammenwirken von Geofaktoren in einem Geosystem unter Einfluss der Raumnutzung als Eingriff in geökologische Kreisläufe analysieren,  |
| S3                               | nachhaltige Handlungsansätze für Raumnutzungen auf verschiedenen Maßstabsebenen erläutern,   |
| S4                               | Szenarien zu Aspekten des Globalen Wandels begründen.  |
|                                  | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen).                                       |
|                                  | Die Schülerinnen und Schüler können...   |
| S1                               | Eingriffe in geökologische Kreisläufe und ihre Auswirkungen räumlich verorten.   |
|                                  | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |
|                                  | Die Schülerinnen und Schüler können...   |
| S1                               | Informationen zu Aspekten des Globalen Wandels wissenschaftsorientiert recherchieren und auswerten,  |
| S2                               | Diskurse, die unterschiedliche Wahrnehmungen zu Aspekten des globalen Wandels ausdrücken, in ihren Argumentationslogiken und verwendeten Stilmitteln analysieren,  |
| S3                               | geökologische Systemzusammenhänge inkl. der Eingriffe des Menschen in Form von Wirkungsgefügen darstellen und erläutern.   |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i> |  |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren zu können sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können. |
|    | Die Schülerinnen und Schüler können...  |
| S1 | in der Argumentation stringent und unter Verwendung der Fachsprache die Verwendung des Begriffs Anthropozän begründen,  |
| S2 | Recherchen zu Aspekten des globalen Wandels wissenschaftsorientiert aufbereiten und präsentieren.   |

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und wertorientiert beurteilen und bewerten zu können. |
|    | Die Schülerinnen und Schüler können...   |
| S1 | Eingriffe in geoökologische Kreisläufe vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsdimensionen mit Blick in die Zukunft und einer intergenerationellen Gerechtigkeit bewerten,                                    |
| S2 | auf Basis der vier Raumkategorien Aspekte des globalen Wandels interpretieren,   |
| S3 | Maßnahmen für nachhaltige Zukunftsgestaltung für verschiedene Maßstabsebenen entwickeln.   |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>   |
| S1 | erproben Informationshandeln zu Diskursen von Aspekten des Globalen Wandels.  |

B: Raumprägende Faktoren und -verändernde Prozesse - nachhaltige Nutzung der Ressource Raum

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S5 | Grundsätze, Ziele und Instrumente von Raumordnung und strategischer Stadt-/Siedlungs-/Landschafts-/ Naturschutzplanung in Deutschland und Schleswig-Holstein vergleichend beschreiben,   |
| S6 | Siedlungsstrukturen in ihrer Ausprägung, z. B. in Norddeutschland, darstellen und ihrer Dynamik erläutern,   |
| S7 | ausgewählte Landschafts-/Naturschutzplanungen analysieren,   |
| S8 | lokale/regionale Raumnutzungskonflikte in Norddeutschland analysieren und aus verschiedenen Perspektiven erläutern,  |
| S9 | Szenarien zur Raumentwicklung, z. B. in Norddeutschland, auf verschiedenen Maßstabsebenen aufzeigen.   |

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen). |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>  |
| S2 | kennen grundlegende Muster der natur- und kulturräumlichen Differenzierung (Nord-)Deutschlands.  |

*Fortführung der Tabelle »*

2 Kompetenzbereiche

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S4 | problem- oder leitfragenorientiert eine Raumanalyse zu Raumplanungsprojekten in Norddeutschland durchführen,   |
| S5 | auf Basis einer Raumanalyse Szenarien zur Raumentwicklung entwickeln,  |
| S6 | eine empirische Erhebung zielgerichtet planen, durchführen, auswerten und präsentieren,  |
| S7 | Informationen zu einem lokalen/regionalen Raumnutzungskonflikt zielgerichtet recherchieren und den hierzu stattfindenden Diskursen zuordnen.   |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren zu können sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S3 | Raumordnungspolitische Entscheidungen und Maßnahmen strategischer Stadt-/Siedlungs-/Landschaftsentwicklung, z. B. für Norddeutschland, erörtern,  |
| S4 | in der Argumentation stringent und unter Verwendung der Fachsprache Diskurse zu Raumnutzungskonflikten diskutieren.   |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und werteorientiert beurteilen und bewerten zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S4 | raumordnungspolitische Entscheidungen und Maßnahmen strategischer Stadt-/Siedlungs-/Landschaftsentwicklung, z. B. in Norddeutschland, kriterienorientiert und modellbasiert bewerten,                         |
| S5 | eigene Positionen zu Raumnutzungskonflikten werteorientiert entwickeln und begründen.   |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>   |
| S2 | erproben Partizipationshandeln zu lokalen/regionalen raumordnungspolitischen Entscheidungen,  |
| S3 | erproben Informationshandeln in einem lokalen/regionalen Raumnutzungskonflikt.  |

C: Wirtschaftsräumliche Dynamiken und ihre Auswirkungen in Europa

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
|                                  | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen. |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S10                              | Wirtschaftsstrukturen in Europa räumlich differenziert analysieren,  |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i> |  |

|     |   |
|-----|---|
| S11 | die Ausprägung ausgewählter Wirtschaftsräume auf Basis von Standortfaktoren erläutern,  |
| S12 | wirtschaftsräumliche Dynamiken in Transformationsländern erklären,  |
| S13 | Tertiärisierung und Quartärisierung in Wirtschaftsräumen Europas modellorientiert (Kondratieff-Zyklen, Cluster-Bildung) darlegen, |
| S14 | Agrobusiness in seiner Bedeutung für ländliche Regionen Europas begründen,  |
| S15 | Maßnahmen der EU-Regional- und Strukturförderung erklären,  |
| S16 | Szenarien zur wirtschaftlichen Entwicklung in Europa räumlich differenziert darstellen,   |
| S17 | Migration in Europa auf Basis von Migrationsmodellen (z. B. Push-and-Pull-Faktoren) erläutern.                                    |

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen). |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler kennen...</b>  |
| S3 | kennen grundlegende Raummuster und Raummodelle wirtschaftsräumlicher Differenzierung in Europa.  |

|     |  |
|-----|--|
|     | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S8  | aktuelle wirtschaftsräumliche Statistiken zu Europa recherchieren, zielgerichtet auswerten und in thematischen Karten (WebGIS) darstellen,   |
| S9  | eine problem- und leitfragenorientierte SWOT-Analyse durchführen,  |
| S10 | recherchieren Informationen zu den Auswirkungen der EU-Regional- und Strukturförderung, z. B. in Schleswig-Holstein,   |
| S11 | Informationen zur innereuropäischen Migration zielgerichtet recherchieren und den hierzu stattfindenden Diskursen zuordnen.  |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S5 | Maßnahmen der EU-Regional- und Strukturförderung im Hinblick auf Zukunftschancen diskutieren,   |
| S6 | in der Argumentation stringent und unter Verwendung der Fachsprache Diskurse zur innereuropäischen Migration erörtern.  |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und werteorientiert beurteilen und bewerten zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S6 | wirtschaftlichen Strukturwandel modellbasiert beurteilen,   |

*Fortführung der Tabelle »*

2 Kompetenzbereiche

|    |   |
|----|---|
| S7 | wirtschaftsräumliche Entwicklungen in ihren sozialen, ökonomischen und ökologischen Kontexten bewerten, |
| S8 | Maßnahmen der EU-Regional- und Strukturförderung bewerten,  |
| S9 | eigene Positionen zur innereuropäischen Migration wertorientiert entwickeln und begründen.              |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>   |
| S4 | erproben bürgerschaftliches Handeln zu umwelt- und sozialverträglichen Wirtschaftsweisen eines europäischen Unternehmens.                         |

D: Fragmentierung in der Einen Welt

|     |  |
|-----|--|
|     | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen.   |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S18 | Einteilungen der Einen Welt indikatorengestützt erläutern,   |
| S19 | den Entwicklungsstand und sozioökonomische Entwicklungen von Ländern/Ländergruppen auf Basis demographischer, sozialer, wirtschaftlicher und ökologischer Kriterien erläutern,   |
| S20 | einen komplexen landschaftsökologischen Degradationsprozess (z. B. Desertifikation, Ressourcenabbau) auch im Kontext von Globalisierung analysieren,   |
| S21 | Regionale Disparitäten strukturell, funktional und prozessorientiert analysieren,  |
| S22 | Internationale und nationale Migration auf Grundlage von Migrationsmodellen (z. B. Push-and-Pull-Faktoren) erklären,   |
| S23 | Metropolisierungs- und Marginalisierungs- und Fragmentierungsprozesse in Megastädten der Welt vor dem Hintergrund regionaler Disparitäten und Migration erläutern,   |
| S24 | Ursachen für Entwicklungsunterschiede im Kontext geoökologischer, demographischer und historischer Zusammenhänge auch modellorientiert (z. B. geoökologische Benachteiligung der Tropen, Dependenztheorie, Wealth-Flow-Theorie) diskutieren,   |
| S25 | Entwicklungswege (z. B. Entwicklung durch Rohstoffe, Entwicklung durch Tourismus, Entwicklung durch Bildung, Entwicklung durch fairen Handel) und Entwicklungsstrategien (z. B. Entwicklungspfade der Tigerstaaten) auch modellorientiert (z. B. Modernisierungstheorie, Vice-Versa-Beziehungen zwischen Bildung beziehungsweise Tourismus und Volkswirtschaft) analysieren, |
| S26 | Entwicklungsziele der Weltgemeinschaft (z. B. Millenniumsziele) und deutscher Entwicklungszusammenarbeit erläutern,  |
| S27 | ein Projekt der Entwicklungszusammenarbeit kriterienorientiert (z. B. Maximen der Entwicklung nach Nuscheler) analysieren.   |

*Fortführung der Tabelle »*

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
|                                  | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen).   |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S4                               | grundlegende Raummuster zur Differenzierung der Einen Welt (z. B. Einteilung nach HDI, Kulturerdteile, fragmentierte Welt) beschreiben und auswerten,  |
| S5                               | Kartendarstellungen unterschiedlichen Abstraktionsgrades zur Metropolisierung, Marginalisierung und Fragmentierung zu Megastädten in Ländern des Südens auswerten.   |
|                                  | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können.   |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S12                              | Indikatoren zum Entwicklungsstand von Ländern (z. B. HDI, Environmental Performance Index (EPI), Happy Planet Index) recherchieren und in thematischen Karten (gegebenenfalls auf Basis eines WebGIS) darstellen,  |
| S13                              | Raummuster zur Differenzierung der Einen Welt aus verschiedenen Perspektiven und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Wahrnehmung erläutern und reflektieren.   |
|                                  | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren zu können sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können.  |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S7                               | die die Differenziertheit der Einen Welt darstellenden Raumordnungsmuster (z. B. Erste Welt, Dritte Welt, Kulturerdteile, Fragmentierung nach Scholz) und Begrifflichkeiten (z. B. Entwicklungsländer, Schwellenländer, [Post-]Industrieländer, Länder des Südens, Länder des Nordens, Raumfragmente nach Scholz) diskutieren, |
| S8                               | Formen und Projekte der Entwicklungszusammenarbeit diskutieren.  |
|                                  | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und werteorientiert beurteilen und bewerten zu können.  |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S10                              | die Aussagekraft von Entwicklungsindikatoren und Raumordnungsmuster zur Einen Welt in ihrer Differenziertheit reflektieren,  |
| S11                              | Entwicklungswege und Entwicklungsstrategien kriterienorientiert bewerten,  |
| S12                              | Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit bewerten,   |
| S13                              | eigene Positionen zur Entwicklungszusammenarbeit entwickeln und begründen,   |
| S14                              | Szenarien zur Entwicklung von Ländern/Ländergruppen des Südens differenziert entwickeln.   |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i> |  |

2 Kompetenzbereiche

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können.                           |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>   |
| S5 | erproben Informationshandeln, gegebenenfalls auch in Verbindung mit politischem beziehungsweise bürgerschaftlichem Handeln in einem Projekt der Entwicklungszusammenarbeit. |

E: Globalisierung und Regionalisierung

|     |   |
|-----|---|
|     | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen           |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S28 | Wesensmerkmale, Hintergründe und die Dynamik von Globalisierung erläutern,  |
| S29 | den Prozess der Globalisierung indikatoren gestützt und räumlich differenziert analysieren,   |
| S30 | Transport, Kommunikation und Logistik als vernetzende Elemente im Prozess der Globalisierung darlegen,  |
| S31 | Global cities unterschiedlichen Ranges in ihrer Struktur und Funktion erläutern,  |
| S32 | Globalisierung im primären, sekundären und tertiären Sektor in ihren ökonomischen, sozialen und geoökologischen Raumwirksamkeiten für globalisierte Regionen/globalisierte Orte charakterisieren, |
| S33 | Standortentscheidungen von global players begründen,  |
| S34 | Diskurse zu Folgen und Chancen von Globalisierung darlegen,   |
| S35 | Kontexte zwischen Globalisierung und Regionalisierung begründen,  |
| S36 | Globalisierung in ihrer Raumwirksamkeit auf lokaler und regionaler Maßstabsebene begründen,   |
| S37 | die Raumwirksamkeit von Alltagshandeln in der globalisierten Welt aufzeigen.  |

|    |  |
|----|--|
|    | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen). |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S6 | thematische Karten zur Globalisierung vor dem Hintergrund unterschiedlicher Sichtweisen zur Globalisierung auswerten,  |
| S7 | Leitfragen- und problemorientiert in Räumen des Internets (z. B. Google Earth, Street View) recherchieren.   |

|     |  |
|-----|--|
|     | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S14 | am Raumbeispiel Chancen und Risiken der Globalisierung durchführen,  |
| S15 | eine virtuelle Exkursion in eine global city / einen globalisierten Ort leitfragenorientiert durchführen.  |

Fortführung der Tabelle »

|     |   |
|-----|---|
|     | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können. |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S9  | Chancen und Risiken von Globalisierung räumlich differenzierend und aus unterschiedlichen Perspektiven diskutieren,   |
| S10 | am Raumbeispiel Chancen und Risiken der Globalisierung präsentieren,  |
| S11 | Alltagshandeln und ihre Raumwirksamkeit im Zeitalter von Globalisierung diskutieren.  |

|     |  |
|-----|--|
|     | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und wertorientiert beurteilen und bewerten zu können. |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S15 | Globalisierung inhärente Entwicklungschancen und -risiken räumlich differenziert und wertorientiert beurteilen,  |
| S16 | Standortprägung und Raumwirksamkeit von global players beurteilen,   |
| S17 | Alltagshandeln und ihre Raumwirksamkeit im Zeitalter der Globalisierung bewerten.  |

|    |   |
|----|---|
|    | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können. |
|    | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>   |
| S6 | erproben informations- und bürgerschaftliches Handeln im Kontext der Raumwirksamkeit eines global player.   |

## F: Lebensstile und ihre Raumwirksamkeit im 21. Jahrhundert

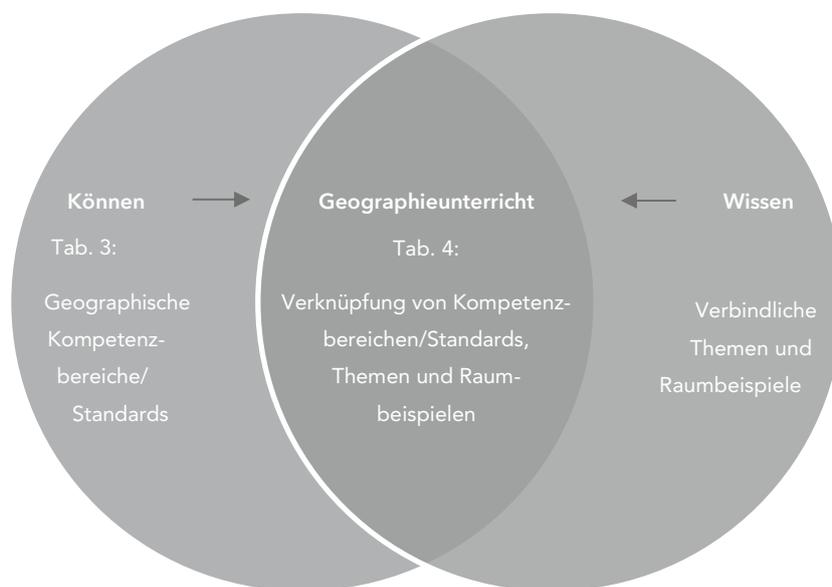
|                                  |   |
|----------------------------------|---|
|                                  | <b>Fachwissen (F):</b> Fähigkeit, Räume auf den verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und humangeographische Systeme in ihren wechselseitigen Einflüssen und ihrem Wandel zu erfassen   |
|                                  | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>   |
| S38                              | die normative Vorgabe der Nachhaltigkeit im Sinne eines Orientierungswissens für individuelles gesellschaftliches Handeln begründen,  |
| S39                              | theoretische Konzepte zu Lebensstilen, ihren Kontexten (z. B. Sinus-Milieus) und ihrer Raumwirksamkeit (z. B. ökologischer Fußabdruck/Rucksack) erläutern,  |
| S40                              | Potenziale nachhaltiger Raumkonstruktion für verschiedene Lebensstile analysieren,  |
| S41                              | Felder nachhaltigen persönlichen/kollektiven Handelns (z. B. fair trade, Mobilität, Wohnen, Energie, Ernährungsgewohnheiten, Sharing-Systeme, social entrepreneurship, corporate social responsibility) in der Verflechtung der Maßstabsdimensionen individuell - lokal - regional - national - global erläutern, |
| S42                              | Felder bürgerschaftlichen nachhaltiger Engagements (z. B. nachhaltige Raumordnungspolitik, Energiepolitik, Entwicklungspolitik, nachhaltige Unternehmensführung; Mitarbeit in NGO) aufzeigen.   |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i> |   |

2 Kompetenzbereiche

|     |  |
|-----|--|
|     | <b>Räumliche Orientierung (O):</b> Fähigkeit, sich in Räumen orientieren zu können (topographisches Orientierungswissen, Kartenkompetenz, Orientierung in Räumen und die Reflexion von Raumwahrnehmungen).                                       |
|     | <b>Erkenntnisgewinnung/Methoden (M):</b> Fähigkeit, geographisch/geowissenschaftlich relevante Informationen im Realraum sowie aus Medien gewinnen und auswerten sowie Schritte zur Erkenntnisgewinnung in der Geographie beschreiben zu können. |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S16 | Optionen individuellen/kollektiven nachhaltigen Handelns planen,   |
| S17 | Erkundungsexkursionen zur nachhaltigen Raumgestaltung planen (z. B. nachhaltige Stadtquartiere, nachhaltige Unternehmensführung).  |
|     | <b>Kommunikation (K):</b> Fähigkeit, geographische Sachverhalte zu verstehen, zu versprachlichen und präsentieren sowie sich im Gespräch mit anderen darüber sachgerecht austauschen zu können.  |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S12 | raumwirksame Lebensstile und damit verbundenen Haltungen und Handlungsweisen diskutieren,  |
| S13 | Optionen nachhaltigen Lebens und Handelns im Kontext von Raumkonstruktion erörtern.  |
|     | <b>Beurteilung/Bewertung (B):</b> Fähigkeit, raumbezogene Sachverhalte und Probleme, Informationen in Medien und geographische Erkenntnisse kriterien- und wertorientiert beurteilen und bewerten zu können.                                     |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler können...</b>  |
| S18 | Lebensstile im Kontext der Nachhaltigkeitsnorm bewerten,   |
| S19 | in wertorientierter, kritischer Auseinandersetzung mit Einstellungen und Rahmenbedingungen ihren Lebensstil beziehungsweise den Lebensstil anderer in ihren raumwirksamen Auswirkungen reflektieren,   |
| S20 | Wertorientierungen von Personen der Öffentlichkeit, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsmaxime reflektieren,   |
| S21 | Szenarien zu Dynamiken von Lebensstilen und ihren Auswirkungen auf Raumgestaltung auf unterschiedlichen Maßstabsebenen entwickeln.   |
|     | <b>Handlung (H):</b> Fähigkeit und Bereitschaft, auf verschiedenen Handlungsfeldern natur-, sozial- und wirtschaftsraumgerecht handeln zu können.  |
|     | <b>Die Schülerinnen und Schüler ...</b>  |
| S7  | erproben Informationshandeln und bürgerschaftliches Handeln im Kontext nachhaltiger Unternehmensführung (z. B. corporate social responsibility, greenwashing),   |
| S8  | erproben individuelle/kollektive Handlungsmöglichkeiten alltäglicher Raumgestaltung (z. B. fair trade, Regionale Produkte, Sharing Systeme, social entrepreneurship),  |
| S9  | erproben bürgerschaftliches Engagement in Feldern nachhaltiger Politik (z. B. Stadtplanung, Entwicklungspolitik).  |

### 3 Themen und Inhalte des Unterrichts

Die strukturierte Umsetzung für den Unterricht der Sekundarstufe II erfolgt in Tabelle 4. Sie verknüpft ausgewählte Standards (Tabelle 3) mit fachinhaltlichen Vorgaben. Hier wird der verbindliche Kernbereich des Geographieunterrichts festgelegt.



Kernbereich der Fachanforderungen Geographie: Verknüpfung von Kompetenzen und Themen

Die verbindlichen Standards (mittlere Spalte) können durch weitere Standards aus Tabelle 3 ergänzt werden. Zudem sind die Reihenfolge und gegebenenfalls die Anzahl der Arbeitsschwerpunkte mit ihren jeweiligen verbindlichen Kompetenzen und Themen durch die Fachkonferenz frei wählbar (z. B. zur Anpassung an die schulspezifische Profilgestaltung).

Weitere Anpassungsmöglichkeiten an schulspezifische Anforderungen sind in Kap. III 4 festgelegt.

3 Themen und Inhalte des Unterrichts

Tabelle 4: Verbindliche Zuordnung von Kompetenzen und Themen

| Verbindliche Arbeitsschwerpunkte   | Verbindliche Kompetenzen   | Verbindliche Themen   |
|--|--|---|
| <p>A:</p> <p>Anthropozän – physische und humangeographische Systeme und die Wechselbeziehungen zwischen Gesellschaft und Raum</p>                | <p>F (S1, S2)</p> <p>M (S2)</p> <p>K (S2)</p> <p>B (S1, S2, S3)</p> <p>H (S1)</p>                | Der Globale Wandel im Überblick – die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts  |
|  |  | Geofaktoren Klima, Wasser, Boden im Globalen Wandel – Wechselbeziehungen mit gesellschaftlichen Aktivitäten                                       |
|  |  | Geofaktoren Klima, Wasser, Boden – nachhaltige Lösungs- und Handlungsansätze (individuell bis global)   |
| <p>B:</p> <p>Raumprägende Faktoren und raumverändernde Prozesse – nachhaltige Nutzung der Ressource Raum mit einem Fokus auf Norddeutschland</p> | <p>F (S5, S7, S8)</p> <p>M (S4, S5)</p> <p>K (S4)</p> <p>B (S5)</p> <p>H (S2)</p>                | Regionale/lokale Beispiele für nachhaltige Raumnutzung und Raumnutzungskonflikte in Metropolen und im Stadt-/Land-Kontinuum, Raumplanungsprojekte |
|  |  | Grundsätze, Ziele und Instrumente der Raumordnung – Möglichkeiten und Grenzen der Steuerung   |
|  |  | Zukunftswerkstatt – Ideen und Visionen für ein nachhaltiges Leben im Nahraum  |
| <p>C:</p> <p>Wirtschaftsräumliche Dynamiken und ihre Auswirkungen in Europa</p>  | <p>F (S13)</p> <p>O (S3)</p> <p>M (S8, S9)</p> <p>B (S7, S8, S9)</p> <p>H (S4)</p>               | Wirtschaftsräume im Wandel: Transformation, Tertiärisierung, Quartärisierung, Clusterbildung, räumliche Disparitäten                              |
|  |  | Zukunftschancen durch EU-Regional- und Strukturförderung  |
|  |  | Migration – Ursachen und räumliche Auswirkungen (lokal bis kontinental)   |
| <p>D:</p> <p>Fragmentierung in der Einen Welt – Entwicklungschancen</p>  | <p>F (S19, S23)</p> <p>O (S5)</p> <p>M (S12)</p> <p>K (S7)</p> <p>B (S11, S13)</p> <p>H (S5)</p> | Weltweite Migration – Ursachen und räumliche Auswirkungen   |
|  |  | Weltweite Disparitäten und ihre Indikatoren – eine Herausforderung; Metropolisierung und Marginalisierung   |
|  |  | Wege der Entwicklung – Entwicklungsstrategien und Entwicklungszusammenarbeit  |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i>   |  |   |

| Verbindliche Arbeitsschwerpunkte  | Verbindliche Kompetenzen  | Verbindliche Themen   |
|---|---|---|
| E:<br>Globalisierung und Regionalisierung<br>- Vernetzung der Welt und ihre<br>räumlichen Auswirkungen                                    | F (S29, S32)<br>O (S6)<br>M (S15)<br>K (S9)<br>B (S15, S17)<br>H (S6) | Globale Orte - global cities als räumliche<br>Zentren der Globalisierung  |
|   |   | Globalisierte Orte - Produktionsstätten und<br>Werkbänke der Globalisierung   |
|   |   | Transportwesen, Kommunikation und Logistik<br>- Strukturen im Zeitalter der Globalisierung  |
| F:<br>Lebensstile und ihre<br>Raumwirksamkeit im 21.<br>Jahrhundert: Gegenwart und<br>Zukunft auf der Erde nachhaltig<br>gestalten lernen | F (S38, S41)<br>M (S16)<br>K (S13)<br>B (S19)<br>H (S7, S8, S9)       | Nachhaltiges Wohnen und nachhaltiges<br>Wirtschaften (z. B. corporate social<br>responsibility, social entrepreneurship,<br>Energienutzung, green growth) |
|   |   | Formen nachhaltigen Konsums (z. B. fair trade,<br>Regionale Produkte, Sharing-Systeme)  |
|   |   | Unsere Zukunft: Reflexion von<br>Werteorientierungen  |

Für die Gestaltung funktionaler Lernarrangements im Geographieunterricht ist das exemplarische Arbeiten notwendig. Dieses wird gewährleistet durch die Fokussierung auf die verbindlichen Arbeitsschwerpunkte und die entsprechend formulierten verbindlichen Themen. Das exemplarische Arbeiten ist bei der Wahl der konkreten Unterrichtsgegenstände zu berücksichtigen.

Die systemische Ausrichtung der Arbeitsschwerpunkte und Themen erfordert die Betrachtung physisch- und humangeographischer Faktoren in ihrem Zusammenwirken. Auch werden topographische Wissensselemente grundsätzlich im Kontext konkreter Problemstellungen vermittelt (funktionaler Raumbezug).

Zur Ausgestaltung des Faches Geographie gehört es, mindestens einmal im Schuljahr Lernen am anderen Ort (z. B. Exkursion) durchzuführen.

Die Projektmethode ist regelmäßig, z. B. in Verbindung mit Exkursionen, in den Geographieunterricht zu integrieren. Zudem gilt es, in jedem Schuljahr digitale (Geo-)Medien zur Datenerfassung, -auswertung, Erkenntnisgewinnung und -präsentation (z. B. WebGIS, Satellitenbilder) sowie zur persönlichen/individuellen Raumerschließung zu nutzen.

#### 4 Schulinternes Fachcurriculum

Innerhalb der Rahmenvorgaben der Fachanforderungen besitzen die Schulen Gestaltungsfreiheit bezüglich der Lern- und Unterrichtsorganisation, der pädagogisch-didaktischen Konzepte sowie der inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Im schulinternen Fachcurriculum dokumentiert die Fachkonferenz ihre Vereinbarungen zur Gestaltung des Geographieunterrichts an ihrer Schule. Die Weiterentwicklung des schulinternen Fachcurriculums stellt eine ständige gemeinsame Aufgabe der Fachkonferenz dar.

Im schulinternen Fachcurriculum sind Vereinbarungen zu folgenden Aspekten zu treffen:

| Aspekte                          | Vereinbarungen<br>Die Fachkonferenz  |
|----------------------------------|--|
| Unterricht                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• wählt pro zur Verfügung stehendem Halbjahr einen verbindlichen Arbeitsschwerpunkt mit den jeweiligen Standards und Themen aus.</li> <li>• legt die Verteilung der verbindlichen Arbeitsschwerpunkte mit ihren jeweiligen Standards und Themen auf die Halbjahre fest.</li> <li>• entscheidet gegebenenfalls über die fachlich sinnvolle Zusammenlegung von verbindlichen Themen.</li> <li>• entscheidet über die didaktische Nutzung geeigneter Themen als durchgängig zu bearbeitende.</li> <li>• trifft Absprachen zu Schwerpunktsetzungen bei der Arbeit mit den verbindlichen Themen (z. B. Dauer und Umfang der jeweiligen Unterrichtseinheiten).</li> <li>• trifft Absprachen zu zentralen Inhalten und fachlichen Begriffen, die für das exemplarische Arbeiten mit den verbindlichen Themen geeignet sind.</li> <li>• trifft Absprachen zu Lernen am anderen Ort (z. B. geographische Exkursionen).</li> <li>• trifft Absprachen zu Formen der Differenzierung.</li> <li>• trifft Absprachen zum Beitrag des Faches zur Medienbildung.</li> </ul> |
| Fachsprache                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• trifft Absprachen zur einheitlichen Einführung und Verwendung von fachlichen Bezeichnungen, Begriffen, Wortfeldern und Redemitteln.</li> <li>• legt einheitliche fachlich-sprachliche Erwartungen an Lernergebnisse bei der Arbeit mit den einzelnen Operatoren fest.</li> <li>• sammelt geeignete Maßnahmen zur sprachlichen Unterstützung fachlichen Lernens (Informationsaufnahme, Produktion eigener fachsprachlicher Äußerungen).</li> <li>• sammelt geeignete Aufgabenformate zur Förderung der schriftlichen Kommunikation im Fach.</li> </ul>   |
| <i>Fortführung der Tabelle »</i> |  |

| Aspekte                                    | <b>Vereinbarungen</b><br>Die Fachkonferenz  |
|--|---|
| <b>Fördern und Fordern</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• trifft Absprachen zu Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf sowie für besonders begabte Schülerinnen und Schüler.</li> </ul>  |
| <b>Hilfsmittel, Materialien und Medien</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• entscheidet über Anschaffung und Nutzung von Lehr- und Lernmaterial; Nutzung von Medien im Geographieunterricht.</li> </ul>  |
| <b>Leistungsbewertung</b>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschließt Grundsätze zur Leistungsbewertung und zur Gestaltung von Leistungsnachweisen.</li> <li>• trifft Absprachen zur Konzeption von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen und ihrer Bewertung.</li> <li>• trifft Absprachen zu einer Klassenarbeit gleichwertigen Leistung (formale und inhaltliche Anforderungen).</li> <li>• beschließt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Gesamtbewertung.</li> <li>• verständigt sich auf ein schrittweises Heranführen der Schülerinnen und Schüler an das in den EPA und Kap. 6 des Teils III der Fachanforderungen formulierte Niveau der Abiturklausuren.</li> </ul> |
| <b>Überprüfung und Weiterentwicklung</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• überprüft den Überarbeitungsbedarf des schulinternen Fachcurriculums durch geeignete Formen der Evaluation.</li> <li>• überprüft den Überarbeitungsbedarf des schulinternen Fachcurriculums aufgrund geänderter Rahmenvorgaben des Landes.</li> <li>• fasst Beschlüsse zum schulinternen Fachcurriculum gegebenenfalls neu.</li> </ul>   |

Darüber hinaus kann die Fachkonferenz auch weitere Vereinbarungen zur Gestaltung des Geographieunterrichts an ihrer Schule treffen und im Fachcurriculum dokumentieren.

## 5 Leistungsbewertung

Ermittelt und bewertet wird jeweils der Grad des Erreichens derjenigen Könnens- und Wissensbestände, die im Vorfeld erworben beziehungsweise erweitert worden sind. Dies muss nach messbaren und transparenten Kriterien erfolgen und ist unabhängig von der Form der Leistungsmessung. Bei schriftlichen Leistungsüberprüfungen zählt dazu explizit die fachliche Diskursfähigkeit (z. B. funktionale und präzise Verwendung des Fachwortschatzes, Erstellung kohärenter und zielführender Texte im Sinne der geforderten Denkleistungen).

Entsprechend den in diesen Fachanforderungen formulierten Zielen ist bei der Leistungsmessung im Fach Geographie zu gewährleisten, dass die sechs Kompetenzbereiche in der Oberstufe mit Blick auf die erhöhte Komplexität angemessen berücksichtigt werden.

In der Leistungsbewertung werden drei Beurteilungsbereiche unterschieden: Unterrichtsbeiträge, Klassenarbeiten sowie die einer Klassenarbeit gleichwertigen Leistung.

Zur Ermittlung der Gesamtsensur sind die Ergebnisse der Klassenarbeiten und die Bewertung der Mitarbeit im Unterricht heranzuziehen. Bei der Gesamtbewertung hat der Bereich der Unterrichtsbeiträge ein stärkeres Gewicht als der Bereich der Klassenarbeiten.

### 5.1 Unterrichtsbeiträge

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- sachbezogene und kooperative Teilnahme am Unterrichtsgespräch,
- Erheben relevanter Daten (z. B. Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren, Interviews und Meinungsumfragen durchführen),
- Ergebnisse von Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung,
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokolle, Arbeitsmappen, Portfolios),
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referate, Plakate, Modelle),
- Zusammenarbeit im Team (z. B. Planen, Strukturieren, Reflektieren, Präsentieren),
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln,
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z. B. Kartierung, Satellitenbilddauswertung),
- Anfertigen von schriftlichen Ausarbeitungen,
- Ergebnisse mündlicher Überprüfungen und kurzer schriftlicher Lernkontrollen,
- häusliche Vor- und Nachbereitung,
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe).

## 5.2 Klassenarbeiten und gleichwertige Leistungsnachweise

Klassenarbeiten sind alle schriftlichen Leistungsnachweise in den Fächern oder Kursen, deren Zahl und Dauer in den entsprechenden Verordnungen beziehungsweise Erlassen festgelegt sind. Sie sind so zu konzipieren, dass verschiedene im Unterricht vermittelte Wissens- und Könnensbestände überprüft und die drei Anforderungsbereiche berücksichtigt werden. Dabei liegt der Schwerpunkt im Anforderungsbereich II, Anteile aus Anforderungsbereich I und Anforderungsbereich III müssen angemessen enthalten sein.

Einer Klassenarbeit gleichwertige Leistungen können in unterschiedlichen Formen erbracht werden. Die Fachkonferenz berät und beschließt, welche nach dem Lehrplan möglichen Unterrichtsbeiträge neben Klassenarbeiten als Leistungsnachweise herangezogen werden. Sie legt formale und inhaltliche Anforderungen für eine Klassenarbeit gleichwertige Leistungen fest und berücksichtigt dabei wie in Klassenarbeiten alle drei Anforderungsbereiche.

## 6 Die Abiturprüfung im Fach Geographie

Diese Fachanforderungen regeln auch die Grundsätze für die Gestaltung der schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen im Fach Geographie und ersetzen damit die bisher gültigen sog. „Fachanforderungen für die Abiturprüfung“. Die Vereinbarung über Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) und die Landesverordnung über die Gestaltung der Oberstufe und der Abiturprüfung in den Gymnasien und Gemeinschaftsschulen (OAPVO) bleiben weiterhin gültig. Darüber hinaus regelt das Schulgesetz in § 66 die Aufgaben der Fachkonferenz und hebt hier in Absatz 3 deutlich die Verantwortung der Fachkonferenz für didaktische und methodische Fragen des Faches innerhalb der Schule hervor, indem die Fachkonferenz durch geeignete Maßnahmen, z. B. hausinterne Curricula, Parallelarbeiten, Mittelbewirtschaftung sowie Fortbildungen und Evaluation die Qualität des Unterrichtes und der Prüfungen sicherstellen soll. Damit werden die Bedeutung der Fachkonferenz und ihres Handelns innerhalb der Schule deutlich untermauert. Die im Schulgesetz hierzu formulierten Grundsätze gelten auch für die Qualität der Abiturprüfungen im Fach Geographie, zumal diese als der Abschluss eines fortwährenden Prozesses zu sehen sind, welcher bereits im Unterricht der Sekundarstufe I, sei es in dem Fach Geographie oder in dem Fach Weltkunde, angelegt sein soll.

### Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistung liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Im Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, im Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Die Anforderungsbereiche können oft nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen.

## 6.1 Die schriftliche Abiturprüfung

### Aufgabenarten

Als Aufgabenart kommt für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Geographie die Problemerkörterung mit Material in Betracht (vgl. EPA). Geeignete Materialien sind Karten, Texte, Statistiken, Tabellen, Diagramme, Modelle, Bildmaterial und Grafiken; Karikaturen können unter der Voraussetzung berücksichtigt werden, dass nach einer entsprechenden methodischen Vorbereitung im Unterricht die Bild und Bedeutungsebene vom Prüfling eindeutig zu erschließen sind.

### Hinweise zum Erstellen der Prüfungsaufgabe

Die Aufgaben müssen aus 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. Die Aufgaben dürfen nicht nur den Sachgebieten des dritten und vierten Halbjahres der Qualifikationsphase entnommen sein. Jede einzelne Aufgabe muss in der Breite der Ziele, Problemstellungen, des Könnens und Wissens über das Thema eines Halbjahres hinausweisen. Können und Wissen, die durch das Profil gebende Fach beziehungsweise die Profil ergänzenden Fächer bereitgestellt werden, gehen ein, soweit sie Gegenstand des Prüfungsfaches geworden sind. Die Aufgabenstellungen selber dürfen keine Hinweise auf die zu ihrer Lösung notwendigen Materialien enthalten. Die Angabe von zu verwendenden Atlaskarten ist ebenso unzulässig, diese sind von den Lernenden selbstständig zu finden. Stellt eine bestimmte Atlaskarte das zentrale Material zur Lösung einer Aufgabe dar und muss diese von daher angegeben werden, ist diese Karte entsprechend in den Materialteil der Abiturklausur aufzunehmen oder im Materialteil zu benennen, wobei sich dann der Umfang der restlichen Materialien entsprechend reduzieren muss. Der maximale Umfang von drei Seiten im Materialteil (inklusive der dann angegebenen Atlaskarte) gilt weiterhin.

Jeder Aufgabenvorschlag ist so anzulegen, dass seine Bearbeitung Leistungen aus allen drei Anforderungsbereichen erfordert sowie den Nachweis der raumwissenschaftlichen Kompetenz in ihrer sachlichen, methodischen, personalen und sozialen Ausprägung. Je nach Aufgabenstellung können die Aspekte der Fachkompetenzen unterschiedlich gewichtet sein. Der Schwerpunkt der Aufgabenstellung liegt im Anforderungsbereich II. Die Gewichtung der Teilaufgaben ist anzugeben.

### Zur Materialvorlage

Das Material muss hinreichend komplex und für die Bearbeitung der Aufgabe ergiebig sein. Die verwendete Datenbasis soll so zeitnah wie möglich ausgewählt sein, darf aber maximal fünf Jahre alt sein. Das Material muss sich am Interesse und Verstehenshorizont der Schülerinnen und Schüler orientieren und als exemplarisch für eine problem- und systemorientierte Behandlung räumlicher Strukturen und raumwirksamer Prozesse in Verbindung mit wirtschaftlichen, politischen, ökologischen oder soziologischen Problemen gelten können. Es muss unter Anwendung des im Geographieunterricht vermittelten Könnens (Kompetenzbereiche/Standards, vergleiche Kap. III 3), und Wissens (verbindliche Themen und Raumbeispiele (vergleiche ebenda) bearbeitet werden können.

Vorrangiges Material sind Kartendarstellungen mit hinreichend komplexen Inhalten, mindestens eine Kartendarstellung muss enthalten sein. Ein genau bezeichneter und zuvor unterrichtlich eingeführter Atlas ist als Arbeitsmittel zur Lösung der Aufgabe vorzusehen. Bei Tabellen, Diagrammen oder Grafiken ist darauf zu achten, dass die Auswertung nicht durch entsprechende Überschriften oder Erläuterungen vereinfacht wird, um die Selbständigkeit der Lösung nicht einzuschränken. Selbsterklärende Darstellungen sind deshalb ungeeignet.

Das Textmaterial (außer Tabellen und Schaubildern) soll in der Regel nicht mehr als 600 Wörter umfassen und ist mit den üblichen bibliographischen Angaben sowie mit einer Zeilenzählung zu versehen. Bei der Verwendung von Internetquellen sind der vollständige einheitliche Ressourcenanzeiger (*Uniform Resource*

*Locator*, URL) sowie das Datum des Zugriffs anzugeben. Die Wortanzahl der Textvorlage ist anzugeben. Kürzungen innerhalb eines vorgelegten Textes oder Textauszugs sind äußerst zurückhaltend zu handhaben, sie müssen kenntlich gemacht werden. Worterklärungen oder bei fremdsprachlichen Texten auch (teilweise, wortweise oder vollständige) Übersetzungen sind möglich.

Die Auswahl einer kleinen Zahl von Materialien soll den fachbezogenen methodischen Zugriff zum Thema verstärken. Deshalb sind verschiedene Materialsorten auszusuchen, die jeweils einen eigenen komplexen Zugang zum Thema bieten.

Der Materialteil der Klausur beträgt maximal drei Seiten bei guter Lesbarkeit und angemessener Druckqualität der Materialien.

Die Aufgabenstellung muss so präzise sein, dass für die Schülerin beziehungsweise den Schüler Art und Umfang der erwarteten Leistung klar erkennbar sind. Dabei ist grundsätzlich davon auszugehen, dass die Schülerinnen und Schüler im Geographieunterricht die Kompetenz erworben haben, auch komplexen Operatoren (z. B. begründen, beurteilen, überprüfen [vergleiche Anhang]) differenziert und selbständig zu folgen und die Ergebnisse ihrer Aufgabenbearbeitung gegliedert und selbständig darzustellen. Jede Prüfungsaufgabe bildet eine thematische Einheit. Mehr als vier Arbeitsanweisungen (Operatoren) sind unzulässig. Unzusammenhängende Teilaufgaben entsprechen nicht dem Zweck der Prüfung.

### Aufgabenvorschläge

Für die schriftliche Prüfungsarbeit im Profil gebenden Fach sowie im fünften Prüfungsfach, sofern eine schriftliche Prüfung gewählt wurde, sind der Schulaufsichtsbehörde jeweils zwei materialgebundene Aufgaben als Vorschläge einzureichen. Für das Profil gebende Fach und gegebenenfalls das fünfte Prüfungsfach wird von der Schulaufsichtsbehörde eine Aufgabe zur Bearbeitung durch die Schülerin beziehungsweise den Schüler genehmigt.

**Einzureichende Unterlagen**

Zu den Aufgabenvorschlägen insgesamt gehören auf gesondertem Blatt folgende Angaben:

- die Profilthemen und die ihnen zugeordneten verbindlichen Themen der Fachanforderungen der Eingangsphase und der Qualifikationsphase für das Profilgebende Fach und das fünfte Prüfungsfach, sofern eine schriftliche Prüfung gewählt wurde und das Fach Profilergänzendes Fach war, ansonsten die behandelten Themen der Fachanforderungen des fünften Prüfungsfaches.
- die Aufgaben der Klassenarbeiten der Einführungsphase und der Qualifikationsphase mit den zugehörigen Materialien.
- zu eventuell durchgeführten und thematisch an das Profil / Thema angebotenen Studienfahrten / Exkursionen.
- zu dem in der Sekundarstufe II eingeführten Atlas und Schulbuch und gegebenenfalls zu einem eventuell durchgeführten Lehrkräftewechsel in der Sekundarstufe II.

Darüber hinaus sind für jeden Aufgabenvorschlag auf gesondertem Blatt anzugeben:

- die unterrichtlichen Voraussetzungen, die der Prüfungsaufgabe zugrunde liegen,
- Hinweise zur erwarteten Prüfungsleistung (Erwartungshorizont in tabellarischer Form oder als Fließtext) und zu ihrer Bewertung,
- der Neuigkeitsaspekt der Aufgabe.

In dem Erwartungshorizont müssen deutlich werden:

- die Anteile des für die Lösung der Aufgabe vorausgesetzten Könnens und Wissens (gem. Kap. 3 der Fachanforderungen),
- die für die Lösung der Aufgabe vorauszusetzenden Kompetenzen,
- der Grad der für die Lösung der Aufgabe vorauszusetzenden Selbständigkeit,
- die konkret formulierten Anforderungen an eine ausreichende Leistung, welche im Erwartungshorizont durch eine gesonderte Formatierung (z. B. kursiv-grün) gekennzeichnet werden.

**Hinweise zur Bewertung der Prüfungsleistung**

Die Bewertung der Prüfungsleistung stellt eine kriterienorientierte Entscheidung dar, die gebunden ist an:

- die den Fachanforderungen entsprechenden unterrichtlichen Voraussetzungen,
- die Aufgabenart und Aufgabenstellung,
- die sich aus beiden ergebenden Erwartungen.

Für die Bewertung kommt folgenden Aspekten besonderes Gewicht zu:

- sachliche Richtigkeit,
- Folgerichtigkeit und Begründetheit der Aussagen,
- Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit,
- Differenziertheit des Verstehens und Darstellens,
- Herstellung geeigneter Zusammenhänge,
- Grad der Selbständigkeit,
- Klarheit in Aufbau und Sprache,
- Sicherheit im Umfang mit der Fachsprache und -methode,
- Berücksichtigung standardsprachlicher Normen,
- Verknüpfung der Aufgabenbearbeitung mit dem Selbstverständnis der Verfasserin beziehungsweise des Verfassers,
- gegebenenfalls Verknüpfung der Aufgabenbearbeitung mit dem jeweiligen Profilthema.

Für die Bewertung mit der Note „gut“ müssen Leistungen in den Anforderungsbereichen I, II und III erbracht werden. Eine Bewertung mit „ausreichend“ setzt Leistungen voraus, die über den Anforderungsbereich I hinaus auch Ansätze in dem Anforderungsbereich II erkennen lassen.

Die im Erwartungshorizont beschriebenen Anforderungen und Gewichtungen stellen die Grundlage für die Bewertung der schriftlichen Leistung dar. Das verlangt ihre Berücksichtigung sowohl in den Randkorrekturen als auch im abschließenden Gutachten. Im Erwartungshorizont nicht vorgesehene, aber aufgabenbezogene gleichwertige Leistungen sind angemessen zu berücksichtigen.

Die Randkorrektur hat feststellenden Charakter. Sie muss die Bewertung der Prüfungsleistung transparent machen und Begründungshinweise ermöglichen.

Vorzüge und Mängel der Arbeit werden abschließend im Gutachten als Voraussetzung für die zu erteilende Note dargestellt. Bezugspunkt ist der Erwartungshorizont im Vergleich zu der erbrachten Leistung, deren Qualität wesentlich aus der Randkorrektur erschließbar sein muss.

Schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit (Orthografie, Interpunktion, Grammatik) oder die angemessene äußere Form führen zu einem Abzug von bis zu zwei Notenpunkten. Der Fehlerquotient dient dabei als Bewertungsgrundlage.

## 6.2 Die mündliche Abiturprüfung

### Mündliche Abiturprüfung

Die Bestimmungen zur schriftlichen Abiturprüfung gelten sinngemäß. Die mündliche Abiturprüfung ist eine Einzelprüfung.

### Aufgabenstellung und Gestaltung

Der Schülerin beziehungsweise dem Schüler werden zwei problemgebundene Aufgaben vorgelegt, von denen nur eine mit fachspezifischer Materialbearbeitung verbunden sein soll. Bei der Auswahl des Materials ist ebenso wie bei der Aufgabenstellung zu berücksichtigen, dass von der Schülerin beziehungsweise dem Schüler eine eigenständige Leistung erwartet wird. Die Auswahl einer kleinen Zahl von Materialien soll den fachbezogenen methodischen Zugriff zum Thema verstärken. Deshalb sind verschiedene Materialsorten auszusuchen, die jeweils einen eigenen komplexen Zugang zum Thema bieten. Jede Aufgabe wird zunächst in einem zusammenhängenden freien Vortrag bearbeitet. Eine bloße Wiedergabe gelernter Wissensstoffes ist zu vermeiden. Daran schließt sich jeweils ein Prüfungsgespräch an, das, anknüpfend an den Vortrag, größere fachliche Zusammenhänge und andere Sachgebiete erschließt. Der geforderte Gesprächscharakter verbietet das überwiegende Abfragen

von Kenntnissen. Beide Teile der Prüfung (Vortrag und Prüfungsbereich) sollen zeitlich etwa gleich bemessen sein. Für jede der beiden Aufgaben ist der gleiche Prüfungszeitraum vorzusehen. Die Prüferin beziehungsweise der Prüfer legt dem Prüfungsausschuss einen schriftlichen Erwartungshorizont vor, in dem auf den Neuigkeitsaspekt der Aufgabe hingewiesen und die selbständige Prüfungsleistung erläutert wird.

### Anforderungen und Bewertung

Die Anforderungen an die schriftliche Prüfungsleistung und die Maßstäbe für ihre Bewertung gelten sinngemäß auch für die mündliche Prüfungsleistung. Als spezifische Anforderungen an die mündliche Prüfungsleistung, die bei der Bewertung angemessen zu berücksichtigen sind, gelten für den freien Vortrag:

- die Fähigkeit, sich klar, differenziert, konzeptionsgeleitet und in normgerechter Sprache zu artikulieren,

für das Prüfungsgespräch:

- die Fähigkeit, in einem Gespräch sach- und situationsgerecht auf Fragen, Impulse, Hilfen oder Einwände einzugehen,
- die Fähigkeit, dem Gespräch selbst Impulse zu geben.

### Präsentationsprüfung

Die Präsentationsprüfung muss über den Themenbereich eines Halbjahres hinausgehen und kann Können und Wissen, die durch die anderen Fächer im Profil bereitgestellt werden, enthalten, soweit sie Gegenstand des Prüfungsfaches geworden sind. Die Bedingungen für eine Präsentationsprüfung als fünfte Prüfungskomponente richten sich nach §17 OAPVO.

## IV Anhang

**Operatoren** (in Anlehnung an die Bildungsstandards Geographie der Deutschen Gesellschaft für Geographie, Erweiterung durch Fachschaftsbeschluss möglich)

Die Verwendung von Operatoren ist bei der Formulierung von Leistungsaufgaben verbindlich.

### Anforderungsbereich I

| Operator       | Beschreibung   |
|----------------|--|
| beschreiben    | Materialaussagen und Kenntnisse (unter einem vorgegebenen Aspekt) mit eigenen Worten zusammenhängend, geordnet und fachsprachlich angemessen wiedergeben |
| durchführen    | Untersuchungen, Experimente, Erkundungen, Befragungen nach genauen Anleitungen vollziehen  |
| lokalisieren   | Die Lage eines Ortes, Flusses oder Ähnliches auf einer Karte verorten/eintragen oder mit Bezug auf andere räumliche Gegebenheiten beschreiben            |
| nennen         | Informationen und Sachverhalte (gegebenenfalls aus vorgegebenem Material) oder Kenntnisse ohne Erläuterung aufzählen, auflisten, an- oder wiedergeben    |
| protokollieren | Beobachtungen oder die Durchführung von Experimenten detailgenau, zeichnerisch einwandfrei beziehungsweise fachsprachlich richtig wiedergeben            |

### Anforderungsbereich II

| Operatoren    | Beschreibungen  |
|---------------|---|
| analysieren   | Materialien oder Sachverhalte systematisch und gezielt in ihre Elemente zerlegen und untersuchen, ihre Beziehungen zueinander erfassen und Strukturen herausarbeiten  |
| darstellen    | Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden und Bezüge in angemessener Kommunikationsform (z. B. fachsprachlich, grafisch) strukturiert wiedergeben   |
| ein-/zuordnen | Einzelaspekte eines Sachverhalts kennzeichnen, in ihrer Bedeutung/Abfolge herausstellen oder begründet in einen vorgegebenen Zusammenhang stellen beziehungsweise in ein Ordnungsraster einordnen   |
| erklären      | Informationen und Sachverhalte (z. B. Erscheinungen, Entwicklungen) so darstellen, dass Bedingungen, Ursachen, Folgen und Gesetzmäßigkeiten verständlich werden (bezieht sich auf vollständig erfassbare Zusammenhänge)   |
| erläutern     | Informationen und Sachverhalte (z. B. Erscheinungen, Entwicklungen) so darstellen, dass Bedingungen, Ursachen, Folgen und Gesetzmäßigkeiten verständlich werden (bezieht sich auf sehr komplexe und deswegen nicht abschließend bestimmbare Zusammenhänge)        |
| erstellen     | Sachverhalte inhaltlich und methodisch angemessen graphisch darstellen und mit fachsprachlichen Begriffen beschriften (z. B. Fließschema, Diagramm, Kartenskizze, mind map, ...)  |
| planen        | Zu einem Problem, einer Fragestellung z. B. eine Experimentieranleitung, Befragung, Raumanalyse erstellen; eine Vorgehensweise planen   |
| vergleichen   | Auf Basis beschreibender und analysierender Arbeit Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Eigenheiten zweier oder mehrerer Sachverhalte gewichtend einander gegenüberstellen und ein Ergebnis/Fazit (z. B. Regelmäßigkeiten und komplexe Zusammenhänge) formulieren |

## Anforderungsbereich III

| Operatoren  | Beschreibungen  |
|-------------|---|
| begründen   | Ursachen und Auswirkungen so zueinander in Beziehung setzen, dass die Kausalzusammenhänge erkennbar werden.   |
| beurteilen  | Aussagen, Behauptungen, Vorschläge oder Maßnahmen im Zusammenhang auf ihre Stichhaltigkeit beziehungsweise Angemessenheit prüfen und dabei die angewandten Kriterien nennen, ohne persönlich Stellung zu beziehen |
| bewerten    | Aussagen, Behauptungen, Vorschläge oder Maßnahmen unter Offenlegung/Reflexion der angewandten Wertmaßstäbe beurteilen und dies argumentativ begründen.  |
| diskutieren | Synonym: erörtern (siehe unten)   |
| entwickeln  | Vorschläge, Analyseergebnisse oder Maßnahmen weiterentwickeln; dabei Sachverhalte zielgerichtet miteinander verknüpfen, z. B. eine Hypothese erstellen, Untersuchungspläne aufstellen, ein Modell entwerfen       |
| erörtern    | Zu einer vorgegebenen Problemstellung durch Abwägen von Pro- und Contra-Argumenten ein begründetes Urteil fällen/eine begründete Meinung formulieren; Synonym: diskutieren  |
| überprüfen  | Vorgegebene Aussagen, Behauptungen oder Darstellungsweisen auf ihre innere Stimmigkeit und Angemessenheit hin untersuchen (z. B. aufeinander folgend oder gegenüberstellend)                                      |





