



Schulcurriculum des Faches Geographie der Sekundarstufe II des Gymnasiums An der Stenner, Iserlohn

1. Rahmenbedingungen

Das vierzügige Gymnasium An der Stenner liegt in Iserlohn. In der Sekundarstufe II haben die Kurse durchschnittlich zwischen 20 und 25 Schülerinnen und Schüler. Die Schule hat nur sowohl Grundkurse im Fach Geographie. Die Schule ist Europaschule und hat diesen Gedanken besonders in ihrem Schulprogramm verankert. Kernanliegen der Schule als Europaschule ist es, ihre Schülerinnen und Schüler auf ein Leben als europäische Bürgerinnen und Bürger in einer globalisierten Welt vorzubereiten. Zentrale Zielsetzungen sind die Entwicklung und Vertiefung eines europäischen Bewusstseins und die Vermittlung von Qualifikationen in europäischer/internationaler Dimension. Ziel der Arbeit der Fachkonferenz Geographie ist die Vermittlung einer raumbezogenen Handlungskompetenz. Dieses Ziel soll insbesondere durch Unterrichtsbeispiele aus dem Nahraum, Lernen vor Ort, das Aufgreifen aktueller Fallbeispiele aus der Medienberichterstattung und den Einsatz moderner Medien unterstützt werden. Formen des kooperativen Lernens sind als besonders wirksame Arbeits- und Lernform im Fach Geographie verankert. Gleichzeitig wird insbesondere die Förderung von Lernkompetenz in allen Unterrichtsvorhaben explizit berücksichtigt. Als Europaschule nimmt das Gymnasium im Rahmen des Comenius-Programms der Europäischen Union regelmäßig an gemeinsamen Projekten mit anderen europäischen Schulen teil. Das Fach Geographie beteiligt sich an diesen Projekten mit dem Ziel, europäisches Bewusstsein und interkulturelle Kompetenz zu stärken. Für das Fach Geographie gibt es einen Fachraum mit Arbeitsmitteln. Außerdem stehen mehrere Computerräume zur Verfügung, die regelmäßig gebucht werden können. Jeder Kurs hat einen Klassensatz mit Schulbüchern zur Verfügung und jede Schülerin/jeder Schüler einer Lerngruppe einen Atlas der gleichen Auflage zur Verfügung.

2. Unterrichtsvorhaben

Die Darstellung der Unterrichtsvorhaben im schulinternen Lehrplan besitzt den Anspruch, sämtliche im Kernlehrplan angeführten Kompetenzen abzudecken. Dies entspricht der Verpflichtung jeder Lehrkraft, alle Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans bei den Lernenden auszubilden und zu entwickeln. Die entsprechende Umsetzung erfolgt auf zwei Ebenen: der Übersichts- und der Konkretisierungsebene. Im „Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben“ (Kapitel 3) wird die für alle Lehrerinnen und Lehrer gemäß Fachkonferenzbeschluss verbindliche Verteilung der Unterrichtsvorhaben dargestellt. Das Übersichtsraster dient dazu, den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick über die Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den einzelnen Jahrgangsstufen sowie den im Kernlehrplan genannten Kompetenzen, Inhaltsfeldern und inhaltlichen Schwerpunkten zu verschaffen. Die exemplarische Ausweisung „konkretisierter Unterrichtsvorhaben“ empfehlenden Charakter. Referendarinnen und Referendaren sowie neuen Kolleginnen und Kollegen dienen diese vor allem zur standardbezogenen Orientierung in der neuen Schule. Abweichungen von den vorgeschlagenen Vorgehensweisen bezüglich der konkretisierten Unterrichtsvorhaben sind im Rahmen der pädagogischen Freiheit der Lehrkräfte jederzeit möglich. Sicherzustellen bleibt allerdings auch hier, dass im Rahmen der Umsetzung der Unterrichtsvorhaben insgesamt alle Sach- und Urteilskompetenzen des Kernlehrplans Berücksichtigung finden.

3. Übersichtsraster Unterrichtsvorhaben

Stufe Einführungsphase

Literaturgrundlage: TERRA. Geographie Einführungsphase. Klett. 2010

Inhaltsfeld 1: Lebensräume und deren naturbedingte sowie anthropogen bedingte Gefährdung

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
Landschaftszonen als räumliche Ausprägung des Zusammenwirkens von Klima und Vegetation sowie Möglichkeiten zu deren Nutzung als Lebensräume	<ul style="list-style-type: none"> • Landschaftszonen; mögliche landwirtschaftliche Nutzung (Buch EF S. 79-87) • Klimageographie (Strahlungshaushalt, lokale und globale Windsysteme) (Buch EF S. 40-75) • Karteninterpretation • Auswertung von Klimadiagrammen • Auswertung von Diagrammen, Statistiken, Tabellen 	<p>Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - charakterisieren die Landschaftszonen der Erde anhand der Geofaktoren Klima und Vegetation, - stellen Gunst- und Ungunstfaktoren von Lebensräumen sowie Möglichkeiten zur Überwindung der Grenzen zwischen Ökumene und Anökumene dar. <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten die Eignung von Wirtschafts- und Siedlungsräumen anhand verschiedener Geofaktoren - bewerten Maßnahmen zur Überwindung natürlicher Nutzungsgrenzen unter ökologischen und ökonomischen Gesichtspunkten
Gefährdung von Lebensräumen durch geotektonische und klimaphysikalische Prozesse	<ul style="list-style-type: none"> • Tektonische Prozesse; Schalenbau der Erde Theorie der Plattentektonik • Geotektonische Naturkatastrophen Erdbeben, Vulkanausbrüche, Tsunamis (Buch EF S. 10-35) • Klimaphysikalische Naturkatastrophen Orkane, Wirbelstürme 	<p>Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler</p> <p>erklären die Entstehung und Verbreitung von Erdbeben, Vulkanismus und tropischen Wirbelstürmen als Ergebnis von naturgeographischen Bedingungen,</p> <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler</p>

	(Buch EF S. 36-37)	<ul style="list-style-type: none"> - erläutern anthropogene Einflüsse auf gegenwärtige Klimaveränderungen und deren mögliche Auswirkungen (u.a. Zunahme von Hitzeperioden, Waldbränden und Starkregen und Sturmereignissen), - erläutern am Beispiel von Dürren Kopplungen von ökologischer, sozialer und technischer Vulnerabilität, - erläutern am Beispiel der Desertifikation Ursachen und Folgen der anthropogen bedingten Bedrohung von Lebensräumen, - Die Schülerinnen und Schüler beurteilen das Gefährdungspotential von Erdbeben, Vulkanausbrüchen und tropischen Wirbelstürmen für die Wirtschafts- und Siedlungsbedingungen der betroffenen Räume unter Berücksichtigung der Besiedlungsdichte - beurteilen Möglichkeiten zur Begrenzung des globalen Temperaturanstiegs vor dem Hintergrund der demographischen und ökonomischen Entwicklung - erörtern Möglichkeiten und Grenzen der Anpassung an Dürren in besonders gefährdeten Gebieten
Leben mit dem Risiko von Wassermangel und Wasserüberfluss	<ul style="list-style-type: none"> • Wasser als Konsumgut und Produktionsfaktor • Eingriffe des Menschen in den Wasserhaushalt • Flüsse und Grundwasser als politischer Konfliktstoff • Nachhaltige Wassernutzung (Buch EF S. 114-141) 	<p>Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler stellen Hochwasserereignisse als einen natürlichen Prozess im Rahmen des Wasserkreislaufes dar, der durch unterschiedliche menschliche Eingriffe in seinen Auswirkungen verstärkt wird.</p> <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler beurteilen Maßnahmen der Hochwasservorsorge aus der Perspektive unterschiedlich Betroffener.</p>

Inhaltsfeld 2: Raumwirksamkeit von Energieträgern und Energienutzung

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
<p>Fossile Energieträger als Motor für wirtschaftliche Entwicklungen und Auslöser politischer Auseinandersetzungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entstehung des Ruhrgebietes und des rheinischen Braunkohlereviers Energieträger Kohle als Standortfaktor • Globale Rolle des Erdöls als Energieträger • Soziale, politische und ökologische Konfliktfelder um die Energieträger (Buch EF S. 114-140) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - stellen die Verfügbarkeit fossiler Energieträger in Abhängigkeit von den geologischen Lagerungsbedingungen als wichtigen Standortfaktor für wirtschaftliche Entwicklung dar, - erläutern ökonomische, ökologische und soziale Auswirkungen der Förderung von fossilen Energieträgern, - erläutern Zusammenhänge zwischen weltweiter Nachfrage nach Energierohstoffen, Entwicklungsimpulsen in den Förderregionen und innerstaatlichen sowie internationalen Konfliktpotenzialen, - analysieren die Entwicklung des globalen Energiebedarfs in regionaler und sektoraler Hinsicht,</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - beurteilen die Bedeutung fossiler Energieträger für die Entwicklung von Räumen aus ökonomischer und ökologischer Perspektive, - bewerten Möglichkeiten und Grenzen von regenerativer Energieerzeugung unter Berücksichtigung von wirtschaftlichen Interessen und Erfordernissen des Klimaschutz,</p>
<p>Möglichkeiten und Grenzen der Nutzung regenerativer Energien als Beitrag eines nachhaltigen Ressourcen- und Umweltschutzes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konfliktpotenzial: Nahrungsmittel- vs. Energieversorgung • Raumverteilung regenerativer Energieträger • Nutzung der regenerativen Energieträgern (Sonnen-, Windenergie, nachwachsende Rohstoffe) (Buch EF S. 170-175; Referate und Projekte) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler beschreiben unterschiedliche Formen regenerativer Energieerzeugung und deren Versorgungspotenzial, - erklären den Einfluss fossiler Energieträger auf den Klimawandel sowie die Bedeutung regenerativer Energien für einen nachhaltigen Ressourcen- und Umweltschutz.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler erörtern die Auswirkungen der Ausweitung von Anbauflächen für nachwachsende Energierohstoffe im Zusammenhang mit der</p>

		<p>Ernährungssicherung für eine wachsende Weltbevölkerung,</p> <ul style="list-style-type: none"> - beurteilen die räumlichen Voraussetzungen und Folgen verschiedener Maßnahmen zur Senkung des Energieverbrauchs, - bewerten unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit den hohen Energieverbrauch von Industrienationen kritisch.
--	--	---

Stufe Qualifikationsphase

Literaturgrundlage: TERRA. Geographie Qualifikationsphase. Klett. 2011

Inhaltsfeld 3: Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
Landwirtschaftliche Produktion in den Tropen vor dem Hintergrund weltwirtschaftlicher Prozesse	<p>Landwirtschaftliche Eingriffe in natürliche Systeme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Landwirtschaftliche Intensivierung in semiariden und ariden Räumen (Buch S. 22-25) • Sahelzone – Landschaftsdegradation und Maßnahmen zur Problemlösung (Buch S. 26-29) • Immerfeuchte Tropen – nachhaltiges Wirtschaften auf gefährdeten Böden (Buch S. 30–35) 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - vergleichen Plantagenwirtschaft und Subsistenzwirtschaft hinsichtlich ihrer Betriebsstrukturen und Marktausrichtung,
Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion in der gemäßigten Zone und in den Subtropen	<p>Landwirtschaftliche Eingriffe in natürliche Systeme</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrobusiness – Vorreiter USA (Buch S. 16) • Industrialisierte Landwirtschaft in der Gemäßigten Zone (Buch S. 17-19) • Ökologischer Landbau – Landschaftsschutz durch Landwirtschaft (S. 20/21) <p>Erweiterung des Nahrungsspielraumes durch Agrobusiness – Vorbild Industrieländer?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Agrobusiness-Cluster (Buch S. 84/85) • Oldenburger Münsterland (Buch S. 86/87) • Grüne Gentechnik (Buch S. 88/89) 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erklären Kennzeichen des landwirtschaftlichen Strukturwandels wie Mechanisierung, Intensivierung und Spezialisierung mit sich verändernden ökonomischen und technischen Rahmenbedingungen sowie Konsumgewohnheiten,</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen vor dem Hintergrund der Begrenztheit agrarischer Anbauflächen und dem steigenden Bedarf an Agrargütern zunehmende Nutzungskonkurrenzen dar, <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - bewerten Auswirkungen des agraren Strukturwandels mit dem Schwerpunkt der Beschäftigungswirksamkeit, - erörtern das Spannungsfeld von Intensivierung der landwirtschaftlichen Produktion und Notwendigkeit zur Versorgungssicherung
<p>Landwirtschaft im Spannungsfeld zwischen Ressourcengefährdung und Nachhaltigkeit</p>	<p>Vergleiche 1. und 2. inhaltlichen Schwerpunkt</p> <p>Ernährungssicherung – Suche nach Auswegen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewässerungswirtschaft in den Subtropen – Beispiel Südostspanien (Buch S. 72 – 75) • Ecofarming – Beispiel Ruanda (Buch S.76 – 67) • Mehr Nahrungsmittel durch Intensivierung (Buch S. 64 – 65) • Landwirtschaft zwischen Subsistenzproduktion und Marktorientierung (Buch S. 68 – 69) • Grüne Revolution – Beispiel Mexico (Buch S. 70 – 71) <p>Agrarkolonisation zur Reduzierung des Bevölkerungsdrucks und Erhöhung der Agrarproduktion</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beispiel Beispiel Rondonia (Buch S. 78) • Beispiel Transmigrasi (Buch S. 79 – 83) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler erläutern den Einfluss weltwirtschaftlicher Prozesse und Strukturen auf die agrare Raumnutzung der Tropen,</p> <ul style="list-style-type: none"> - stellen unterschiedliche Formen der Bewässerungslandwirtschaft in den Subtropen als Möglichkeiten der Überwindung der klimatischen Trockengrenze dar, - erläutern die Gefährdung des tropischen Regenwaldes aufgrund der Eingriffe des Menschen in den Stoffkreislauf, - stellen Bodenversalzung und Bodendegradierung als Folgen einer unangepassten landwirtschaftlichen Nutzung dar, - kennzeichnen Merkmale der ökologischen Landwirtschaft. <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler bewerten Maßnahmen zur Verringerung von Bodendegradation und Desertifikation hinsichtlich ökonomischer, ökologischer und sozialer Aspekte,</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern den Zielkonflikt zwischen der steigenden Nachfrage nach Agrargütern einer wachsenden Weltbevölkerung und den Erfordernissen nachhaltigen Wirtschaftens, - bewerten selbstkritisch ihre Rolle als Verbraucherinnen und Verbraucher hinsichtlich der ökologischen, ökonomischen und sozialen Folgen des eigenen Konsumverhaltens.

Inhaltsfeld 4: Bedeutungswandel von Standortfaktoren

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
Strukturwandel industriell geprägter Räume	<p>Ruhrgebiet: Strukturwandel in einem industriell geprägten Raum</p> <ul style="list-style-type: none"> • Phasen der Industrialisierung (Buch S. 94/95) • Strukturwandel (Buch S. 96/97) • Ein neues Profil für das Ruhrgebiet (Buch S. 98-101) <p>Standortfaktoren und Standortentscheidungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Standortfaktoren (Buch S. 102/103) • Standortfaktoren im Wandel (Buch S. 104/106) • Produktlebenszyklus als Auslöser von Standortverlagerungen (Buch S. 107) • Einzelbetriebliche Standortwahl (Buch S. 108/109) <p>Wirtschaftlicher Strukturwandel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungszyklen der Wirtschaft (Buch S. 110/112) • Produktionskonzepte und Industriewandel (Buch S. 113-115) • Neue Organisationsformen in der Industrie (Buch S. 116/117) 	<p>Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler erklären den Wandel von Standortfaktoren als Folge technischen Fortschritts, veränderter Nachfrage und politischer Vorgaben erklären die Entstehung und den Strukturwandel industriell geprägter Räume mit sich wandelnden Standortfaktoren, beschreiben Reindustrialisierung, Diversifizierung und Tertiärisierung als Strategien zur Überwindung von Strukturkrisen</p> <p>Urteilskompetenz: Die Schülerinnen und Schüler beurteilen den Bedeutungswandel von harten und weichen Standortfaktoren für die wirtschaftliche Entwicklung eines Raumes, erörtern konkrete Maßnahmen zur Entwicklung von Wirtschaftsräumen</p>
Herausbildung von Wachstumsregionen	<p>Raumordnung in der EU</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Strukturpolitik der Europäischen Union (Buch S. 300/301) • Irland – Erfolge der EU-Strukturpolitik? (Buch S. 302-303) • EU-Erweiterungen-Herausforderungen für die Raumordnung (Buch S. 304/305) • Europäische Raumordnungskonzepte (Buch S. 	<p>Sachkompetenz: Die Schülerinnen und Schüler analysieren Wachstumsregionen mit Hilfe wirtschaftlicher Indikatoren, erklären die Orientierung moderner Produktions- und Logistikbetriebe an leistungsfähigen Verkehrsstandorten aufgrund der wachsenden Bedeutung von just-in-time-production und lean-production, erläutern die Veränderung von lokalen und globalen Standortgefügen aufgrund der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen.</p>

	<p>306/307)</p> <p>Grenzübergreifende Zusammenarbeit zwischen europäischen Nachbarn – die Euregio-Idee</p> <ul style="list-style-type: none">• Die Euregio Maas-Rhein (Buch S. 308 -311)	<p>Urteilskompetenz:</p> <p>beurteilen die Bedeutung von Wachstumsregionen für die Entwicklung eines Landes aus wirtschaftlicher, technologischer und gesellschaftlicher Perspektive,</p> <p>erörtern Chancen und Risiken, die sich in ökonomischer, ökologischer und sozialer Hinsicht aus der Einrichtung von Sonderwirtschafts-, Freihandels- und wirtschaftlichen Integrationszonen ergeben.</p>
--	---	---

Inhaltsfeld 5: Stadtentwicklung und Stadtstrukturen

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
Merkmale, innere Differenzierung und Wandel von Städten	<p>Lebensraum Stadt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stadtansichten (Buch S. 238/239) • Stadtbegriff (Buch S. 240/241) <p>Grundzüge der Stadtentwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funktionale Gliederung (Buch S. 248-251) • Probleme der Suburbanisierung (S. 252-253) • Segregation (S. 254/255) • Shrinking Citys (S. 256/257) <p>Leitbilder der Stadtentwicklung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Von der Gartenstadt zum „New Urbanism“ (Buch S. 258/261) 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - gliedern städtische Räume nach genetischen, funktionalen und sozialen Merkmalen, - beschreiben die Genese städtischer Strukturen mit Bezug auf grundlegende Stadtentwicklungsmodelle, - erläutern den Einfluss von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen auf gegenwärtige Stadtstrukturen, - erklären die Entstehung tertiärwirtschaftlich geprägter städtischer Teilräume im Zusammenhang mit Nutzungskonkurrenzen, dem sektoralen Wandel und dem Miet- und Bodenpreisgefüge <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - bewerten die Folgen von Suburbanisierungs- und Segregationsprozessen im Hinblick auf ökologische Aspekte und das Zusammenleben sozialer Gruppen, - erörtern Chancen und Risiken konkreter Maßnahmen zur Entwicklung städtischer Räume
Metropolisierung und Marginalisierung als Elemente eines weltweiten Verstädterungsprozesses	<p>Zentralität als Ausdruck funktionaler Verflechtung – Beispiel Deutschland</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zentralität und Zentrale Orte (Buch S. 264/265) <p>Verstädterung und Urbanisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Megapolisierung und Metropolisierung (Buch S. 270-275) • Slumbildung und Marginalisierung (Buch S. 276/277) 	<p>Sachkompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erläutern Metropolisierung als Prozess der Konzentration von Bevölkerung, Wirtschaft und hochrangigen Funktionen, - erläutern die Herausbildung von Megastädten als Ergebnis von Wanderungsbewegungen aufgrund von pull- und push-Faktoren, - stellen die räumliche und soziale Marginalisierung in Städten in Entwicklungs- und Schwellenländern dar <p>Urteilskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern die Problematik der zunehmenden ökologischen und sozialen Vulnerabilität städtischer Agglomerationen im Zusammenhang mit fortschreitender Metropolisierung- und Marginalisierung

<p>Demographischer und sozialer Wandel als Herausforderung für zukunftsorientierte Stadtentwicklung</p>	<p>Grundzüge der Stadtentwicklung Stadtentwicklung in der Industriegesellschaft (Buch S. 242-245) Stadtentwicklung in verschiedenen Gesellschaftsformen (Industrie-, Dienstleistungs-, Erlebnisgesellschaft) (Buch S. 246/247)</p> <p>Leitbilder der Stadtentwicklung Nachhaltige Stadtentwicklung (Buch S. 262/263)</p>	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - stellen Stadtumbaumaßnahmen als notwendige Anpassung auf sich verändernde soziale, ökonomische und ökologische Rahmenbedingungen dar.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - bewerten städtische Veränderungsprozesse als Herausforderung und Chance zukünftiger Stadtplanung auch unter Berücksichtigung der Bedürfnisse von Männern, Frauen und Kindern, - bewerten Maßnahmen für eine nachhaltige Stadtentwicklung im Spannungsfeld von Mobilität und Lebensqualität, - erörtern die Auswirkungen von Revitalisierungsmaßnahmen unter Aspekten nachhaltiger Stadtentwicklung.</p>
---	--	--

Inhaltsfeld 6: Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
<p>Merkmale und Ursachen räumlicher Disparitäten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definition und Indikatoren von Entwicklungsländern • Klassifizierung von Räumen unterschiedlichen Entwicklungsstandes (Buch S. 176-183) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - unterscheiden Entwicklungsstände von Ländern anhand ökonomischer und sozialer Indikatoren sowie dem HDI, - erläutern sozioökonomische Disparitäten innerhalb und zwischen Ländern vor dem Hintergrund einer ungleichen Verteilung von Ressourcen und Infrastruktur sowie der politischen Verhältnisse.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - beurteilen Entwicklungschancen und Entwicklungsrisiken in unterschiedlich geprägten Wirtschaftsregionen, die sich aus dem Prozess der Globalisierung ergeben.</p>

<p>Demographische Prozesse in ihrer Bedeutung für die Tragfähigkeit von Räumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung der Weltbevölkerung (Buch S. 212-215) • Modell des demographischen Überganges (Buch S. 216/217) • Die demographische Alterung (Buch S. 218-221) • Weltbevölkerung und Tragfähigkeit (Buch S. 222-225) • Ursachen und Folgen von Migration (Buch S. 226-233) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - erläutern anhand des Modells des demographischen Übergangs Unterschiede und Gemeinsamkeiten der demographischen Entwicklung zwischen Industrie- und Entwicklungsländern sowie daraus resultierende Folgen, erläutern sozioökonomische und räumliche Auswirkungen internationaler Migration auf Herkunfts- und Zielgebiete.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - bewerten Aussagemöglichkeiten und -grenzen demographischer Modelle, - erörtern Wechselwirkungen zwischen Tragfähigkeit, Ernährungssicherung und Migration.</p>
<p>Strategien und Instrumente zur Reduzierung regionaler, nationaler und globaler Disparitäten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Entwicklung: Strategien und Projekte der Entwicklungszusammenarbeit (Buch S. 184-191) • Entwicklungszusammenarbeit in der Praxis (Buch S. 192/193) • Globalisierung als Prozess (Buch S. 194/195) • Wirtschaftsbeziehungen im Spiegel globaler Disparitäten (Buch S. 196/197) • Globalisierung: Chance oder Risiko für die Entwicklungsländer (Buch S. 198/199) • ASEAN und Sonderwirtschaftszonen (Buch S. 200-205) • Verantwortungsvoller Konsum mehr Gerechtigkeit in der Einen Welt (S. 206/207) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - stellen Entwicklungsachsen und Entwicklungspole als Steuerungselemente der Raumentwicklung dar, - erläutern das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung sowie daraus ableitbare Maßnahmen.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - beurteilen konkrete Maßnahmen zum Abbau von regionalen Disparitäten im Hinblick auf deren Effizienz und Realisierbarkeit, - erörtern Konsequenzen, die sich aus der Umsetzung des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung ergeben.</p>

Inhaltsfeld 7: Dienstleistungen in ihrer Bedeutung für Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen

Inhaltlicher Schwerpunkt	Inhaltliche Konkretisierung	Kompetenzorientierung
<p>Entwicklung von Wirtschafts- und Beschäftigungsstrukturen im Prozess der Tertiärisierung</p>	<p>Tertiärisierung der Wirtschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Von der Industrie- zur Dienstleistungs- und Informationsgesellschaft (Buch S. 118-121) • Unternehmensorientierte Dienstleistungen (Buch S. 122/123) • Dienstleistungszentrum Frankfurt am Main (Buch S. 124/125) <p>Verkehrs- und Kommunikationsnetze – ihre Bedeutung für die globale Verflechtung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wirtschaftsfaktor Verkehr (Buch S. 126/127) • Güterverkehrszentren (Buch S. 128/129) • Kommunikationsnetze (Buch S. 130/131) <p>Global Cities: Schaltstellen der Weltwirtschaft (Buch S. 278/279)</p>	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - stellen die Vielfalt des tertiären Sektors am Beispiel der Branchen Handel, Verkehr sowie personen- und unternehmensorientierte Dienstleistungen dar, - erklären den fortschreitenden Prozess der Tertiärisierung mit sich verändernden sozioökonomischen und technischen Gegebenheiten, - erklären die Herausbildung von Global Cities zu höchstrangigen Dienstleistungszentren als Ergebnis der globalen Wirtschaftsentwicklung.</p> <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler - erörtern raumstrukturelle Folgen, die sich durch die Aufspaltung des tertiären Sektors in Hoch- und Niedriglohnbereiche ergeben sowie die damit verbundenen Konsequenzen für Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen, - erörtern Folgen des überproportionalen Bedeutungszuwachses von Global Cities, - bewerten die Bedeutung einer leistungsfähigen Infrastruktur für Unternehmen des tertiären Sektors.</p>
<p>Wirtschaftsfaktor Tourismus in seiner Bedeutung für unterschiedlich entwickelte Räume</p>	<p>Tourismus – Lokomotive der Weltwirtschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklungsmuster und Formen des Tourismus (Buch S. 142-145) • Tourismusorte – Ausstattung und Image (Buch S. 146/147) • Städtetourismus – zwischen Kultur und Kommerz (Buch S. 148/149) <p>Tourismus zwischen Landschaftszerstörung und Landschaftsbewahrung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tourismus als Belastungsfaktor (Buch S. 150-153) 	<p>Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler - erläutern die naturräumliche und infrastrukturelle Ausstattung einer Tourismusregion sowie deren Wandel aufgrund der touristischen Nachfrage, - analysieren unter Einbezug eines einfachen Modells die Entwicklung einer touristischen Destination, - ordnen Folgen unterschiedlicher Formen des Tourismus in das Dreieck der Nachhaltigkeit ein.</p> <p>Urteilskompetenz</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Sanfter und nachhaltiger Tourismus (Buch S. 154/155) <p>Tourismus als Entwicklungsfaktor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Räumliche Disparitäten und Tourismus (Buch S. 156-159) • Tourismus und soziokultureller Wandel (Buch S. 160/161) 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - erörtern den Zielkonflikt zwischen wirtschaftlichem Wachstum durch Tourismus und nachhaltiger und sozial gerechter Entwicklung in Tourismusregionen, - bewerten ihr eigenes und fremdes Urlaubsverhalten hinsichtlich der damit verbundenen Folgen.
--	---	--

Die Inhaltsfelder 1-7 werden in der vorgegebenen Reihenfolge von der EF bis zur Q2 erarbeitet.

4. Grundsätze der fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit

In Absprache mit der Lehrerkonferenz sowie unter Berücksichtigung des Schulprogramms hat die Fachkonferenz Geographie die folgenden fachmethodischen und fachdidaktischen Grundsätze beschlossen. In diesem Zusammenhang beziehen sich die Grundsätze 1 bis 14 auf fächerübergreifende Aspekte, die auch Gegenstand der Qualitätsanalyse sind, die Grundsätze 15 bis 23 sind fachspezifisch angelegt.

Überfachliche Grundsätze:

1. Geeignete Problemstellungen zeichnen die Ziele des Unterrichts vor und bestimmen die Struktur der Lernprozesse.
2. Inhalt und Anforderungsniveau des Unterrichts entsprechen dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler.
3. Die Unterrichtsgestaltung ist auf die Ziele und Inhalte abgestimmt.
4. Medien und Arbeitsmittel sind schülernah gewählt.
5. Die Schüler/innen erreichen einen Lernzuwachs.
6. Der Unterricht fördert eine aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler
7. Der Unterricht fördert die Zusammenarbeit zwischen den Schülerinnen und Schülern und bietet ihnen Möglichkeiten zu eigenen Lösungen.
8. Der Unterricht versucht individuelle Lernwege zu berücksichtigen.
9. Die Schüler/innen erhalten Gelegenheit zu selbstständiger Arbeit und werden dabei unterstützt.
10. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Partner- bzw. Gruppenarbeit.
11. Der Unterricht fördert strukturierte und funktionale Arbeit im Plenum.
12. Die Lernumgebung ist vorbereitet; der Ordnungsrahmen wird eingehalten.

13. Die Lehr- und Lernzeit wird intensiv für Unterrichtszwecke genutzt.
14. Es herrscht ein positives pädagogisches Klima im Unterricht.

Fachliche Grundsätze:

1. Im Mittelpunkt stehen Mensch-Raum-Beziehungen
2. Der Unterricht unterliegt der Wissenschaftsorientierung und ist dementsprechend eng verzahnt mit seiner Bezugswissenschaft Geographie.
3. Der Unterricht fördert vernetzendes Denken und muss deshalb phasenweise fächer- und lernbereichsübergreifend ggf. auch projektartig angelegt sein.
4. Der Unterricht ist schülerorientiert und knüpft an die Interessen und Erfahrungen der Adressaten an.
5. Der Unterricht ist problemorientiert und soll von realen Problemen und einem konkreten Raumbezug ausgehen.
6. Im Geographieunterricht selber, aber auch darüber hinaus (Exkursionen, Studienfahrten, etc.) werden alle sich bietenden Möglichkeiten genutzt, um die Orientierungsfähigkeit zu schulen.
7. Der Unterricht folgt dem Prinzip der Exemplarizität und soll ermöglichen, räumliche Strukturen und Gesetzmäßigkeiten in den ausgewählten Problemen zu erkennen.
8. Der Unterricht ist anschaulich sowie gegenwarts- und zukunftsorientiert und gewinnt dadurch für die Schülerinnen und Schüler an Bedeutsamkeit.
9. Der Unterricht ist handlungsorientiert und soll Möglichkeiten zur realen Begegnung an inner- als auch an außerschulischen Lernorten eröffnen.

5. Grundsätze der Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung

Die Fachkonferenz sollte konkrete Vereinbarungen hinsichtlich der Gewichtung von Kriterien treffen, um Transparenz und Vergleichbarkeit zu gewährleisten. Die folgende Übersicht stellt Bewertungsbereiche und mögliche Beurteilungskriterien zusammen, ohne hier bereits Gewichtungen und Konkretisierungen auszuweisen.

Auf der Grundlage von §13 - §16 der APO-GOST sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Geographie für die gymnasiale Oberstufe hat die Fachkonferenz im Einklang mit dem entsprechenden schulbezogenen Konzept die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung beschlossen. Die nachfolgenden Absprachen stellen die Minimalanforderungen an das lerngruppenübergreifende gemeinsame Handeln der

Fachgruppenmitglieder dar. Bezogen auf die einzelne Lerngruppe kommen ergänzend weitere der in den Folgeabschnitten genannten Instrumente der Leistungsüberprüfung zum Einsatz.

Verbindliche Absprachen:

1.) Alle Schülerinnen und Schüler führen in der Einführungsphase eine eintägige Exkursion durch und fertigen dazu Referate oder ein Exkursionsprotokoll an.

2.) In der Qualifikationsphase wird im Grundkurs ein Unterrichtsvorhaben zur Förderung der Raum- Handlungskompetenz durchgeführt (z.B. Nachhaltige Stadtentwicklung am Beispiel Iserlohns).

Verbindliche Instrumente:

I. Als Instrumente für die Beurteilung der schriftlichen Leistung werden Klausuren und ggf. Facharbeiten herangezogen:

Klausuren:

- In der Einführungsphase wird eine Klausur pro Halbjahr geschrieben; dabei ist darauf zu achten, dass die Klausur im 2. Halbjahr rechtzeitig vor der Wahl der Fächer in der Qualifikationsphase geschrieben wird. Im Blick auf die Kurswahlen zur Qualifikationsphase können Schülerinnen und Schüler die 2. Klausur auch als Probeklausur außerhalb der Leistungsbewertung schreiben.
- Klausuren orientieren sich immer am Abiturformat und am jeweiligen Lernstand der Schülerinnen und Schüler.
- Klausuren bereiten die Aufgabentypen des Zentralabiturs sukzessive vor; dabei wird der Grad der Vorstrukturierung zurückgefahren.
- Die Bewertung der Klausuren erfolgt grundsätzlich mit Hilfe eines Kriterienrasters.
- Die Aufgabenstellungen der schriftlichen Lernkontrollen beinhalten alle im Kernlehrplan ausgewiesenen Kompetenzbereiche.
- Die im KLP Kap. III dargestellten Überprüfungsformen (Darstellungsaufgaben, Analyseaufgaben und Erörterungsaufgaben sind im Rahmen einer gegliederten Aufgabenstellung Bestandteil jeder Klausur.
- Im Bereich der Darstellungsaufgaben ist darauf zu achten, dass in einer Klausur die Anfertigung von Darstellungs- und Arbeitsmitteln gefordert wird.
- Im Bereich der Erörterungsaufgabe ist auf einen kritischen Umgang mit Quellen zu achten.

Facharbeiten:

- Die Regelung von § 13 Abs.3 APOGOST, nach der „in der Qualifikationsphase [...] nach Festlegung durch die Schule eine Klausur durch eine Facharbeit ersetzt“ wird, wird angewendet.
- Facharbeitsthemen sollen eine deutliche Eingrenzung des Themas und die Entwicklung einer Problemstellung aufweisen, die selbständig mit empirischen Mitteln untersucht wird. Daher ist ein starker regionaler Bezug zu bevorzugen.

II. Als Instrumente für die Beurteilung der Sonstigen Mitarbeit gelten insbesondere:

- mündliche Beiträge zum Unterrichtsgespräch,
- individuelle Leistungen innerhalb von kooperativen Lernformen / Projektformen,
- Präsentationen, z.B. im Zusammenhang mit Referaten,
- Vorbereitung und Durchführung von Simulationen, Podiumsdiskussionen,
- Protokolle,
- Vorbereitung von Exkursionen, Exkursionsprotokolle
- eigenständige Recherche (Bibliothek, Internet, usw.) und deren Nutzung für den Unterricht,
- Praktische Arbeitsergebnisse, Materialerstellung (u.a. Kartierung, Befragung, Rollenkarten, multiperspektivische Raumbewertung)

Übergeordnete Kriterien:

Die Bewertungskriterien für die Leistungen der Schülerinnen und Schüler müssen ihnen transparent und klar sein. Die folgenden allgemeinen Kriterien gelten sowohl für die mündlichen als auch für die schriftlichen Formen:

- Qualität der Beiträge
- Kontinuität der Beiträge

Besonderes Augenmerk ist dabei auf Folgendes zu legen:

- sachliche Richtigkeit
- angemessene Verwendung der Fachsprache
- Darstellungskompetenz

- Komplexität/Grad der Abstraktion
- Sicherheit in der Beherrschung der Fachmethoden
- Selbstständigkeit im Arbeitsprozess
- Differenziertheit der Reflexion
- Präzision

Konkretisierte Kriterien:

Kriterien für die Überprüfung und Bewertung der schriftlichen Leistung (Klausuren):

- Erfassen der Aufgabenstellung
- Bezug der Darstellung zur Aufgabenstellung
- sachliche Richtigkeit
- sachgerechte Anwendung der Methoden zur Analyse und Interpretation der Materialien
- Herstellen von Zusammenhängen
- Komplexität/Grad der Abstraktion
- Plausibilität
- Transfer
- Reflexionsgrad
- sprachliche Richtigkeit und fachsprachliche Qualität der Darstellung

Kriterien für die Überprüfung und Bewertung von Facharbeiten:

Die Beurteilungskriterien für Klausuren werden auch auf Facharbeiten angewendet. Darüber hinaus ist ein besonderes Augenmerk zu richten auf die folgenden Aspekte:

1. Inhaltliche Kriterien:

- selbständige Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer Problemstellung
- Selbständigkeit im Umgang mit dem Thema
- Tiefe und Gründlichkeit der Recherche

- Souveränität im Umgang mit den Materialien und Quellen
- Differenziertheit und Strukturiertheit der inhaltlichen Auseinandersetzung, der Argumentation
- Beherrschung, selbständige Auswahl und Anwendung fachrelevanter Arbeitsweisen,
- Kritische Distanz zu den eigenen Ergebnissen und Urteilen.

2. Sprachliche Kriterien:

- Beherrschung der Fachsprache, Präzision und Differenziertheit des sprachlichen Ausdrucks, sprachliche Richtigkeit,
- Sinnvolle, korrekte Einbindung von Zitaten und Materialien in den Text.

3. Formale Kriterien:

- Einhaltung der gesetzten Frist und des gesetzten Umfangs,
- Vollständigkeit der Arbeit,
- Sauberkeit und Übersichtlichkeit von erstellten Materialien,
- sinnvoller Umgang mit den Möglichkeiten des PC (z.B. Rechtschreibüberprüfung, Schriftbild, Fußnoten, Einfügen von Dokumenten, Bildern etc., Inhaltsverzeichnis),
- Korrekter Umgang mit Internetadressen (mit Datum des Zugriffs),
- Korrektes Literaturverzeichnis, korrekte Zitiertechnik.

Kriterien für die Überprüfung der sonstigen Mitarbeit

Umfang und Grad des Kompetenzerwerbs werden unter folgenden Gesichtspunkten geprüft:

- Zuverlässigkeit und Regelmäßigkeit,
- Eigenständigkeit der Beteiligung.
- Sachliche und (fach-)sprachliche Angemessenheit der Beiträge,
- Reflexionsgehalt der Beiträge und Reflexionsfähigkeit gegenüber dem eigenen Lernprozess im Fach Geographie;
- Umgang mit anderen Schülerbeiträgen und mit Korrekturen;
- Sachangemessenheit und methodische Vielfalt bei Ergebnispräsentationen.

Bei Gruppenarbeiten

- Einbringen in die Arbeit der Gruppe
- Durchführung fachlicher Arbeitsanteile

Bei Projekten / projektorientiertem Arbeiten

- Einhaltung gesetzter Fristen
- Selbstständige Themenfindung
- Dokumentation des Arbeitsprozesses
- Grad der Selbstständigkeit

Qualität des Produktes

- Reflexion des eigenen Handelns
- Kooperation mit dem Lehrenden / Aufnahme von Beratung

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung:

Die Leistungsrückmeldungen zu den Klausuren erfolgen in Verbindung mit den zugrunde liegenden kriteriellen Erwartungshorizonten, die Bewertung von Facharbeiten wird in Gutachten dokumentiert.

Die Leistungsrückmeldung über die Note für die sonstige Mitarbeit und die Abschlussnote erfolgt in mündlicher Form zu den durch SchulG und APO-GOST festgelegten Zeitpunkten sowie auf Nachfrage.

Im Interesse der individuellen Förderung werden bei Bedarf die jeweiligen Entwicklungsaufgaben konkret beschrieben.

6. Lehr- und Lernmittel

Aktuelle Lernmittel sind der Diercke Weltatlas sowie das Unterrichtsbuch Terra Einführungsphase bzw. Qualifikationsphase

7. Entscheidungen zu fach- und unterrichtsübergreifenden Fragen

Die Fachkonferenz Geographie hat sich im Rahmen des Schulprogramms für folgende zentrale Schwerpunkte entschieden:

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Anbindung an das Schulprogramm / Einbindung in den Ganztag

Die Kooperation mit anderen europäischen Schulen ist von der Fachschaft Geographie von Beginn an eng begleitet worden. Als Europaschule nimmt das Gymnasium im Rahmen des Comenius-Programms der Europäischen Union regelmäßig an gemeinsamen Projekten mit anderen europäischen Schulen teil. Das Fach Geographie beteiligt sich an diesen Projekten mit dem Ziel, europäisches Bewusstsein, interkulturelles Lernen und interkulturelle Kompetenz zu stärken. Die Fachkonferenz Geographie trägt dieses Anliegen auch in der Unterstützung fächerübergreifender Projekte sowie durch Teilnahme an nationalen wie internationalen Wettbewerben.

Fortbildungskonzept

Im Fach Geographie in der gymnasialen Oberstufe unterrichtende Kolleginnen und Kollegen nehmen regelmäßig an Fortbildungsveranstaltungen teil. Die dort bereitgestellten Materialien werden in den Fachkonferenzen bzw. auf Fachtagen vorgestellt und hinsichtlich der Integration in bestehende Konzepte geprüft.

Der Fachvorsitzende besucht die regelmäßig von der Bezirksregierung angebotenen Fachtagungen und informiert darüber die Fachkonferenz.

8. Qualitätssicherung und Evaluation

Evaluation des schulinternen Lehrplans

Zielsetzung: Der schulinterne Lehrplan stellt keine starre Größe dar, sondern ist als „lebendes Dokument“ zu betrachten. Dementsprechend sind die Inhalte stetig zu überprüfen, um ggf. Modifikationen vornehmen zu können. Die Fachkonferenz (als professionelle Lerngemeinschaft) trägt durch diesen Prozess zur Qualitätsentwicklung und damit zur Qualitätssicherung des Faches bei.

Prozess: Der Prüfmodus erfolgt jährlich. Zu Schuljahresbeginn werden die Erfahrungen des vergangenen Schuljahres in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert.