

Schulinternes Curriculum

Fach Erdkunde



1. Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde

Allgemeine Ziele und Bezugnahme zum Schulprogramm

Der Raum stellt die Rahmenbedingungen menschlichen Lebens dar. Der Erdkundeunterricht trägt zur Befähigung der Schüler bei, jene raumbezogenen Strukturen und Prozesse zu verstehen, deren vielfältigen Zusammenhänge sich als ein Gefüge wechselseitiger Mensch-Umwelt-Beziehungen zeigen. Damit werden die Schüler befähigt, die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts zu bewältigen, damit

- die natürlichen Lebensgrundlagen nachhaltig, im ökologischen, ökonomischen und sozialen Sinne, gesichert werden,
- Chancen und Risiken der zunehmenden Globalisierung erfasst werden,
- die weltweiten Disparitäten und damit Chancenungleichheiten verringert werden
- und ein interkulturelles Verständnis eine friedliche, globale Nachbarschaft ermöglicht (vgl. Kernlernplan der Sek. I).

Das Fach Erdkunde leistet auf diesem Weg auch einen wertvollen Beitrag zur politischen, ökonomischen, ökologischen und sozialen Bildung.

2. Allgemeines zum Unterricht in der Sekundarstufe I und II

Das Fach Erdkunde wird am Gymnasium Pesch in der Sekundarstufe I in den Jahrgangstufen 5, 7 und 9 zweistündig sowie in der Sekundarstufe II (Einführungsphase, Qualifikationsphasen 1 und 2) als Grund- oder Leistungskurs drei- bzw. 5-stündig unterrichtet.

Die in den jeweiligen Jahrgangsstufen unterrichteten Wochenstunden sowie die Anzahl und Dauer der zu schreibenden Klausuren können der folgenden Tabelle entnommen werden:

Klasse/ Stufe	Stundenzahl	Klausuren/ Halbjahr	Dauer
5	2		
7	2		
9	2	1 (im Jahr)	45 Min.
EF	3	1	90 Min.
Q1	3 GK/ 5 LK	2 2	180 Min. bis 255 Min.
Q2	3 GK/ 5 LK	2 2	180 Min. bis 255 Min.

3. Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde Sekundarstufe I

In der Sekundarstufe I ist der Kernlehrplan des Landes NRW für das Fach Erdkunde verbindlich. Der Kernlehrplan beschreibt detailliert die von unseren SuS zu entwickelnden Kompetenzen und gibt obligatorische Inhaltsfelder vor:

- Naturbedingte und anthropogen bedingte Gefährdungen
- Leben und Wirtschaften in verschiedenen Landschaftszonen
- Innerstaatliche und globale räumliche Disparitäten
- Wachstum und Verteilung der Weltbevölkerung
- Wandel wirtschaftsräumlicher und politischer Strukturen unter dem Einfluss der Globalisierung.

Die Inhalte und ihre methodisch-didaktische Ausgestaltung werden in den an unserer Schule verbindlich gemachten Lehrwerke Diercke I bis III konkretisiert. Die Lehrwerke zeigen eine sorgfältige Auswahl und Verarbeitung von Texten, Darstellungen, Kartenmaterial, Statistiken, Graphiken, die im Unterricht in Verbindung mit einem Atlas (Diercke Weltatlas) umgesetzt werden.

Sie befähigen die SuS, raumgebundene Strukturen und Prozesse zu verstehen und eine **raumbezogene Handlungskompetenz** zu erwerben, welche weitere, daraus resultierende Kompetenzbereiche des Kernlernplanes einschließt:

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Urteilskompetenz	Handlungskompetenz
Allgemein- und regionalgeographische Kenntnisse über die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum und der Beherrschung themenbezogener Orientierungsraster.	Fähigkeit und Fertigkeit, räumliche Strukturen allgemein- und regionalgeographisch durch unterschiedliche Darstellungs- und Arbeitsmittel einschließlich der informations- und kommunikationstechnologischen Medien verbal und graphisch darzustellen. Insbesondere die Arbeit mit Karten und kartenähnlichen Darstellungen kann für das Fach Erdkunde als Alleinstellungsmerkmal angesehen werden.	Bereitschaft und Fähigkeit, räumliche Strukturen und Prozesse zu beurteilen und sich mit unterschiedlichen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen.	Produktives Gestalten, simulatives oder reales Handeln als Voraussetzung für die verantwortungsvolle Mitwirkung bei der Entwicklung und Gestaltung von Räumen.

In der Jahrgangsstufe 5 durchläuft jede fünfte Klasse gegen Ende des zweiten Halbjahres eine Selbstlerneinheit zum Thema Tourismus am Beispiel der spanischen Ferieninsel Mallorca. Das Unterrichtsvorhaben beinhaltet binnendifferenzierende Instrumente, einen Kompetenzcheck als Reflexionsmedium, deckt vielfältige Medien ab, um einen multicodalen Zugang zu ermöglichen, integriert das Schulbuch und ist darüber hinaus multiperspektivisch angelegt.

Auszug Selbstlerneinheit

Kompetenzcheck

Aufgabenblock Material Aufgaben	Ich kann ...	😊	😐	😞	SOS
„Ich bin reif für die Insel“ - Urlauber haben stets gute Gründe 1. „Ich bin reif für die Insel“ - Diese Aussage hast Du bestimmt auch schon mal gehört. Notiere eigenen Ideen dazu, warum in heutiger Zeit immer mehr Menschen verreisen und Ausflüge unternehmen. 2. Betrachte die Bilder in M1 (Buch S. 128) und erkläre anhand dieser Beispiele, wie Freizeitaktivitäten die Landschaft verändern können.	... Gründe dafür nennen, warum Menschen verreisen und Ausflüge unternehmen.				
	... erklären, wie unterschiedliche Freizeitaktivitäten die Landschaft verändern können.				
„Warum fliegen so viele Menschen nach Mallorca?“ Bearbeite die Arbeitsaufträge auf Arbeitsmaterial 1.	... mit Hilfe des Atlas die Lage der spanischen Insel beschreiben.				
	... das Klima eines Ortes mit Hilfe eines Klimadiagrammes beschreiben.				
	... anhand von fachgeographischen Material die geographischen Gegebenheiten, welche Mallorca als Tourismusziel interessant machen, herausarbeiten und begründen, warum so viele Menschen nach Mallorca fliegen.				Buch S. 73 (gelbe Info-Box)
„Kommen immer gleich viele Menschen nach Mallorca?“ Bearbeite die Arbeitsaufträge auf Arbeitsmaterial 2.	... erklären, was man unter der Haupt- und der Nebensaison eines Ferienortes versteht.				Buch S. 71 (gelbe Info-Box)
	... Faktoren benennen, welche bestimmen, wann an einem Ferienort Haupt- oder Nebensaison ist.				
„Wie entwickelt sich der Tourismus auf Mallorca?“ Bearbeite die Arbeitsaufträge auf Arbeitsmaterial 3.	... anhand eines Diagramms beschreiben, wie sich die Touristenzahlen im Vergleich zu den Einwohnerzahlen auf Mallorca entwickeln.				Buch S. 109 (gelbe Info-Box)
	... eine Begriffserklärung für Massentourismus formulieren.				
	... anhand des Materials mögliche Folgen des Massentourismus herleiten.				

Beispiel Arbeitsmaterial

Arbeitsmaterial 3 - „Wie entwickelt sich der Tourismus auf Mallorca?“

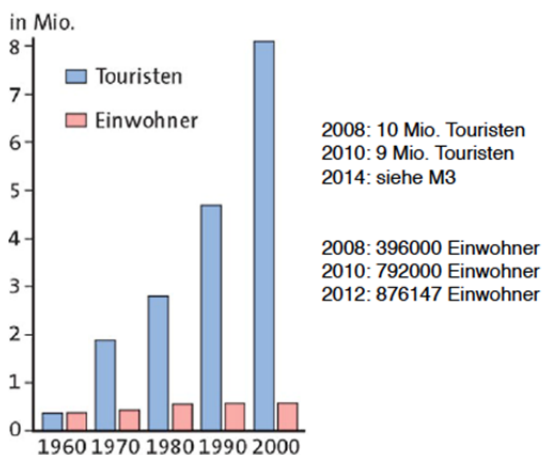
Arbeitsauftrag

1. Beschreibe anhand des Diagramms die Entwicklung der Touristenzahlen und vergleiche sie mit den Einwohnerzahlen (M1-M2), stelle dabei auch die Herkunft der Touristen im Jahre 2014 heraus (M3).
2. Diese Entwicklungen werden auch als „Massentourismus“ bezeichnet. Formuliere eine eigene Erklärung dieses Begriffes.
3. Überlege Dir, welche Folgen der Massentourismus für die Einheimischen auf Mallorca und die Insel hat (M1-M3).



Schau in die Tabelle.

M1 Die Entwicklung der Touristenzahlen auf Mallorca



M2 Pressemeldung



Ab der Jahrgangsstufe 7 ermöglicht das Lehrwerk Diercke in Form von Teilkapiteln eine individuelle Förderung unserer SuS sowohl im Unterricht als auch in der Nachbereitung, in denen die erworbenen Kompetenzen geübt, angewendet oder mit zusätzlichen Inhalten erweitert werden können. Kompetenzen, werden zusätzlich Themen, Methoden und Medien von der Lehrkraft in den Unterricht integriert, da insbesondere regionalspezifische Themen und aktuelle Ereignisse, Entwicklungen oder Prozesse die Lebenswirklichkeit entscheidend beeinflussen bzw. Engagement, Empathie oder Urteilsfähigkeit besonders wecken. Die Fachschaft Erdkunde tauscht sich dabei kontinuierlich aus und steht in engem Kontakt, um diesen Erfordernissen gerecht zu werden.

Im Laufe der Sekundarstufe I geht es im Hinblick auf die erforderliche Lernprogression nicht nur um eine quantitative Zunahme an Phänomenen und Räumen, sondern auch um eine qualitative Ausweitung im Sinne einer zunehmenden Komplexität und Abstraktion. Die Wahl der Raumbeispiele trägt jedoch der aufbauenden lokalen, regionalen, kontinentalen und globalen Maßstabsebene Rechnung und somit dem Anspruch, den Blickwinkel der eigenen Lebenswelt zu erweitern. Der Erwerb grundlegender Kompetenzen zeigt dabei ebenfalls eine Progression

und ermöglicht am Ende der Sekundarstufe I den Einstieg in das wissenschaftspropädeutische Arbeiten in der gymnasialen Oberstufe.

3.1 Aufgaben und Ziele des Faches Erdkunde Sekundarstufe II

Der Geographieunterricht trägt in Fortführung des Fachunterrichts in der Sekundarstufe I zur Festigung und Erweiterung der **raumbezogenen Handlungskompetenz** bei. Darunter ist die Fähigkeit und Bereitschaft zu verstehen, Strukturen und Prozesse der nah- und fernräumlichen Lebenswirklichkeit zu analysieren, sie fachstrukturell zu erfassen und zu durchdringen sowie selbstbestimmt und solidarisch an der Entwicklung, Gestaltung und Bewahrung der räumlichen Lebenswirklichkeit mitzuarbeiten.

Die grundlegenden Herausforderungen des 21. Jahrhunderts sind an den Raum als existenzielle Dimension des menschlichen Lebens gebunden. Der Raum – verstanden als Lebensraum – ist damit sowohl Existenzgrundlage als auch Ergebnis gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Handelns und naturräumlicher Prozesse. Um einen sachangemessenen Beitrag zur Bewältigung der Gegenwarts- und Zukunftsherausforderungen zu leisten, ist notwendig, die räumlichen Strukturen und Prozesse, die ihnen zugrunde liegen, zu verstehen. Derartige grundlegende Herausforderungen sind:

- die Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen für Folgegenerationen durch nachhaltiges Wirtschaften sowie durch soziales und ökologisch verträgliches Handeln,
- die Erfassung von Chancen und Risiken, die mit der zunehmenden Globalisierung, aber auch der Regionalisierung verbunden sind,
- der Abbau von Disparitäten auf verschiedenen Maßstabsebenen durch verantwortungsbewusstes Handeln zur Schaffung zukunftsfähiger Lebensverhältnisse sowie
- die Gewährleistung eines friedlichen Miteinanders durch interkulturelles Verständnis.

Der Geographieunterricht zielt auf ein ganzheitliches und systemisches Verständnis derjenigen räumlichen Strukturen und Prozesse, die diesen Herausforderungen zugrunde liegen, indem er Kenntnisse über die Natur- und Humanfaktoren und ihre Wechselwirkungen als Bedingung und Ausdruck des wirtschaftlich handelnden Menschen vermittelt. In der Analyse räumlicher Strukturen und Prozesse im Zusammenwirken physisch-geographischer und anthropogeographischer Faktoren zeigt sich der Charakter des Faches Geographie als Integrationsfach. Räume werden dabei einerseits hinsichtlich ihrer Ausstattungs- und Verflechtungsmerkmale betrachtet, andererseits gilt es bewusst zu machen, dass Räume subjektiv wahrgenommen und bewertet sowie auch als gesellschaftliche Konstrukte aufgefasst werden können. Grundvoraussetzung jeglichen raumbezogenen Denkens und

Handeln ist die Fähigkeit zur Orientierung auf verschiedenen Maßstabsebenen und mithilfe von thematisch unterschiedlichen Orientierungsrastern. Nur auf dieser Grundlage lassen sich die vielfältige naturgeographische Ausstattung und die Gestaltung der Erdoberfläche durch den Menschen sowie die aus unterschiedlichen räumlichen Verbreitungsmustern resultierenden horizontalen und vertikalen Verflechtungen analysieren und bewerten.

Ein ganzheitliches und systemisches Verstehen macht es notwendig, die Grenzen der menschlichen Handlungsspielräume und der Tragfähigkeit von Räumen auf der Grundlage naturgeographischer Gegebenheiten bewusst zu machen. Diese Grenzen ergeben sich aus veränderten Nutzungsintensitäten und -interessen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Die Reflexion über diese Grenzen ist Voraussetzung, um sich sachgerecht, verantwortungsbewusst und verständigungsorientiert für die Lösung von Nutzungskonflikten einsetzen zu können und damit einen Beitrag zur Sicherung der räumlichen Lebensgrundlagen im Sinne der Nachhaltigkeit zu leisten.

Die **Einführungsphase** übernimmt, aufbauend auf den in der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen, inhaltlich und methodisch die Vorbereitung für die Qualifikationsphase. Im Mittelpunkt steht, neben der Angleichung von Kompetenzen, die Vermittlung eines breiten fachlichen Grundlagenwissens sowie eine systematische Methodenschulung in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht. Die Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte in der Einführungsphase sind so gewählt, dass zunächst allgemeinere Gegenstände behandelt werden können, während die Inhaltsfelder und inhaltlichen Schwerpunkte der Qualifikationsphase durch eine stärkere Spezialisierung gekennzeichnet sind.

Die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts machen es in der **Qualifikationsphase** erforderlich, in beiden Kursarten die grundlegenden räumlichen Strukturen und Prozesse, die diesen zugrunde liegen, bewusst zu machen. Deshalb werden für den Grundkurs und den Leistungskurs dieselben Inhaltsfelder und Schwerpunkte ausgewiesen, die Kompetenzerwartungen jedoch differenziert.

Grundkurse im Fach Geographie repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe im Hinblick auf eine fundierte Allgemeinbildung und eine grundlegende wissenschaftspropädeutische Ausbildung. Sie sollen in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen des Faches Geographie einführen, wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar machen.

Leistungskurse im Fach Geographie repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe im Hinblick auf eine breit angelegte Allgemeinbildung und eine exemplarisch vertiefte wissenschaftspropädeutische Ausbildung. Sie sind gerichtet auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen, auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, auf ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion sowie auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches Geographie.

Im bilingualen Unterricht werden neben den sachfachbezogenen Kompetenzen fachsprachliche und fachmethodische Kompetenzen auch in der Partnersprache sowie interkulturelle Kompetenzen entwickelt. Im Rahmen der in diesem Kernlehrplan ausgewiesenen Kompetenzerwartungen können ggf. inhaltliche Bezüge zu den Kulturen der jeweiligen Partnersprache hergestellt werden.

(vgl. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/ek/KLP_GOST_Geographie.pdf)

Für die Fachschaft Erdkunde des Gymnasium Pesch sind die Richtlinien und Lehrpläne des Landes NRW in der Fassung von 8/2014 bindend. Für das Gymnasium Pesch bedeutet dies konkret:

In der **Einführungsphase** (Jahrgangsstufe 10) werden insbesondere methodische Kompetenzen (z.B. die Beschreibung und Auswertung von Diagrammen, Tabellen, Karten, Satellitenbildern, etc.) und inhaltliche Grundlagen (z.B. Geozonen, Wasserknappheit, Klimawandel) geschult.

Dazu verwendet die Fachschaft das Lehrwerk **Diercke Praxis – Ein Arbeits- und Lernbuch für die Einführungsphase** (Westermann Verlag), da es eng vernüpft ist mit dem Kernlehrplan und somit den Kompetenzerwerb konsequent verfolgt sowie im Medienverbund mit dem Diercke Weltatlas steht, ein systematisches Hinführen an die Anforderungen der Oberstufe sowie ein transparentes Anknüpfen an die Sekundarstufe I bietet.

Des Weiteren erfolgt in der Einführungsphase in jedem Kurs die Durchführung einer geographisch relevanten experimentellen Lehrform im Sinne des **entdeckenden Lernens**. Als Raumbeispiel dient die Polarmeere mit dem Thema: Der Anstieg des Meeresspiegels durch den Klimawandel – Das Schmelzen der polaren Eisschilde:

Auszug Durchführung

Ihr braucht:

- ein (nicht zu kleines) Glasgefäß (z. B. ein großes Trinkglas)
- Wasser
- Eiswürfel (halbes Volumen im Vergleich zur Wassermenge)
- 2 verschiedenfarbige Folienstifte (wasserlöslich)



1. Füllt den durchsichtigen Behälter etwa halb voll mit Wasser. Wenn sich die Wasseroberfläche nicht mehr bewegt, zeichnet mit einem Folienstift den Wasserstand an der Außenfläche des Wasserbehälters nach.

2. Gebt danach die Eiswürfel in das Gefäß. Zeichnet die Höhe des nun entstandenen Wasserstandes mit dem andersfarbigen Folienstift nach. Erkläre begründet, wie hat sich der Wasserstand verändert hat?
(Tipp: **Info-Material**)

Dieser Schritt im Experiment spiegelt den momentanen Zustand der Polarmeere wider.

Die zukünftige Entwicklung

3. Stellt „Euer“ Nordpolarmeer beiseite, lasst das Eis im Glasbehälter schmelzen. Diskutiert, in welcher Höhe der Wasserpegel einzuzeichnen sein wird, wenn das Eis geschmolzen ist.

4. Bisher sind in diesem Versuch die Verhältnisse in der **Arktis** nachgestellt. In der **Antarktis** liegen andere Bedingungen vor.

Recherchiert (Info-Material, Internet):

- Messdaten zum Anstieg des Meeresspiegels, Auswirkungen des durchschnittlichen Temperaturanstiegs weltweit....

Verfasst einen präzisen resümierenden Bericht über den ANSTIEG des MEERESSPIEGELS durch den KLIMAWANDEL.

Auszug Sachinformation

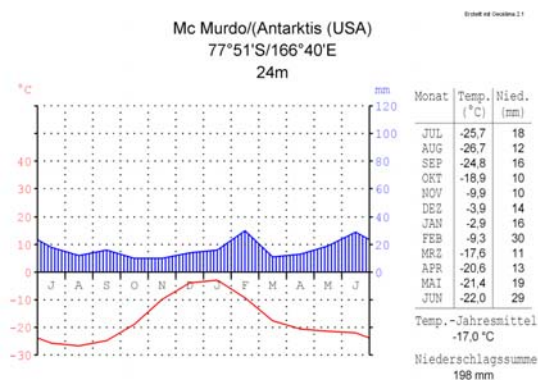
M 1 Warum schwimmt Eis?

Ganz gleich, ob es sich um Eisschollen in den winterlichen Bächen, in den Polarmeenen, oder um Eiswürfel im sommerlichen Getränk handelt - Eis schwimmt an der Oberfläche ohne unterzugehen. Aber warum? Es müsste doch schwerer sein als Wasser?

Wenn man schwimmendes Eis betrachtet, dann erkennt man, dass sich Wasser anders verhält als andere Stoffe. Im festen Zustand ist es leichter als im flüssigen. Mit Ausnahme von Wasser ziehen sich alle Stoffe bei Kälte zusammen und nehmen an Dichte und Gewicht zu. Würde sich Wasser ebenfalls so verhalten, würden Gewässer im Winter von unten her zufrieren und sich in riesige Eisblöcke verwandeln. Tiere und Pflanzen hätten also keine Chance, in solchen Gewässern zu überleben. Aber Wasser „tickt“ anders...

M 2 Die Arktis ist die nördliche zirkumpolare Erdregion und bedeckt die nördlichen Teile der drei Kontinente Nordamerika, Asien und Europa, ferner das größtenteils von Eis bedeckte Nordpolarmeer; sie ist eine der beiden irdischen Polkappen. Der geografische Nordpol liegt inmitten des an dieser Stelle 4.261 m tiefen, ganzjährig zugefrorenen Arktischen Ozeans. Vor allem in der Hocharktis bedecken Schnee und Eis ganzjährig einen großen Teil der Land- und Meeresoberfläche. Die **Antarktis**....

M5 Klimadiagramm von Mc Murdo, Antarktis.



Die Themen der **Qualifikationsphase** (Jahrgangsstufen 11 und 12) richten sich nach den Vorgaben für das Zentralabitur in NRW, welche mit ihren jeweiligen Schwerpunktsetzungen jahrgangsweise angepasst werden und die inhaltlichen Voraussetzungen für das Zentralabitur sicherstellen. Entsprechend dieser Vorgaben erhalten die SuS der Grund- und Leistungskurse zu Beginn der Qualifikationsphase Übersichten hinsichtlich inhaltlicher Schwerpunkte, Operatorenlisten und Informationen zur Leistungsbeurteilung (siehe Leistungsbeurteilung Sekundarstufe 2).

Grundlegend in allen Jahrgängen bleiben aber die Inhaltsfelder:

Inhaltsfeld 1: Lebensräume und deren naturbedingte sowie anthropogen bedingte Gefährdung

Inhaltsfeld 2: Raumwirksamkeit von Energieträgern und Energienutzung

Inhaltsfeld 3: Landwirtschaftliche Strukturen in verschiedenen Klima- und Vegetationszonen

Inhaltsfeld 4: Bedeutungswandel von Standortfaktoren

Inhaltsfeld 5: Stadtentwicklung und Stadtstrukturen

Inhaltsfeld 6: Sozioökonomische Entwicklungsstände von Räumen

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

(vgl. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/geographie/geographie-klp/kompetenzen/index.html>)

Diesen Inhaltsfeldern wird das ab der Qualifikationsphase eingesetzte Lehrwerk **Diercke Praxis – Arbeits- und Lernbuch für die Qualifikationsphase** (Westermann Verlag) gerecht. Es bietet, neben der Materialienvielfalt, im Medienverbund mit dem Diercke Weltatlas und dem Internet (www.diercke.de) hervorragende Anknüpfungsmöglichkeiten zur Einführungsphase und bereitet stringent und kompetenzorientiert auf das Zentralabitur vor.

3.2 Übergeordnete Kompetenzerwartung in der Oberstufe (progressiv)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
Sachkompetenz Die Schülerinnen und Schüler...		
beschreiben einzelne Geofaktoren und deren Zusammenwirken sowie ihren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK1), erklären Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK 2), erklären humangeographische Strukturen und Wechselwirkungen sowie deren Folgen (SK 3), beschreiben durch wirtschaftliche und politische Faktoren beeinflusste räumliche Entwicklungsprozesse (SK 4), beschreiben Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK 5), ordnen Strukturen und Prozesse in räumliche Orientierungsraster auf unterschiedlichen Maßstabsebenen ein (SK 6), systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines inhaltsfeldbezogenen Fachbegriffsnetzes (SK 7).	beschreiben das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK 1), analysieren Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK 2), erläutern humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende Disparitäten und Verflechtungen (SK 3), erklären räumliche Entwicklungsprozesse als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK 4), erläutern unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK 5), ordnen Strukturen und Prozesse in räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK 6), systematisieren geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK 7).	beschreiben differenziert das Zusammenwirken von Geofaktoren als System sowie deren Einfluss auf den menschlichen Lebensraum (SK 1), analysieren differenziert Wirkungen und Folgen von Eingriffen des Menschen in das Geofaktorengefüge (SK 2), analysieren humangeographische Strukturen von Räumen unterschiedlicher Maßstabsebenen sowie unterschiedlichen Entwicklungsstandes und damit zusammenhängende regionale und globale Disparitäten und Verflechtungen (SK 3) analysieren Entwicklungsprozesse im städtischen und nichtstädtischen Raum als Ergebnis von naturgeographischen Grundlagen, wirtschaftlichen, demographischen, politischen und soziokulturellen Einflüssen (SK 4), analysieren differenziert unterschiedliche Raumnutzungsansprüche und -konflikte sowie Ansätze zu deren Lösung (SK 5), ordnen Strukturen und Prozesse selbstständig in räumliche Orientierungsraster auf lokaler, regionaler und globaler Maßstabsebene ein (SK6), systematisieren komplexe geographische Prozesse und Strukturen mittels eines differenzierten Fachbegriffsnetzes (SK 7).

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
Methodenkompetenz Die Schülerinnen und Schüler...		
orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mithilfe von physischen und thematischen Karten (MK 1), identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln entsprechende Fragestellungen (MK 2), analysieren unterschiedliche Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) zur Beantwortung raumbezogener Fragestellungen (MK 3), arbeiten aus Modellvorstellungen allgemeingeographische Kernaussagen heraus (MK 4), recherchieren mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken und im Internet Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK 5), stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen dar (MK 6), belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK 7), stellen geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK 8).	orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mithilfe von physischen und thematischen Karten sowie digitalen Kartendiensten (MK 1), identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK 2), analysieren auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK 3), entnehmen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und vergleichen diese mit konkreten Raumbeispielen (MK 4), recherchieren weitgehend selbstständig mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese fragebezogen aus (MK 5), stellen geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK 6), belegen schriftliche und mündliche Aussagen durch angemessene und korrekte Materialverweise und Materialzitate (MK 7), stellen komplexe geographische Informationen graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK 8).	orientieren sich unmittelbar vor Ort und mittelbar mithilfe von komplexen physischen, thematischen und digitalen Kartendiensten (MK 1), identifizieren problemhaltige geographische Sachverhalte und entwickeln unter Nutzung des problemorientierten analytischen Wegs der Erkenntnisgewinnung selbstständig entsprechende Fragestellungen und Hypothesen (MK 2), analysieren selbstständig auch komplexere Darstellungs- und Arbeitsmittel (Karte, Bild, Film, statistische Angaben, Graphiken und Text) in Materialzusammenstellungen, um raumbezogene Hypothesen zu überprüfen (MK 3), entnehmen komplexen Modellen allgemeingeographische Kernaussagen und überprüfen diese anhand konkreter Raumbeispiele (MK 4), recherchieren selbstständig mittels geeigneter Suchstrategien in Bibliotheken, im Internet und in internetbasierten Geoinformationsdiensten Informationen und werten diese frage- und hypothesebezogen aus (MK 5), stellen auch komplexere geographische Sachverhalte mündlich und schriftlich unter Verwendung der Fachsprache problembezogen, sachlogisch strukturiert, aufgaben-, operatoren- und materialbezogen sowie differenziert dar (MK 6), belegen Aussagen durch differenzierte/korrekte Materialverweise- und zitate (MK 7), stellen komplexe geographische Informationen auch unter Nutzung (webbasierter) geographischer Informationssysteme graphisch dar (Kartenskizzen, Diagramme, Fließschemata/Wirkungsgeflechte) (MK 8).

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler...		
beurteilen raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK 1), bewerten raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zugrunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK 2), bewerten unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK 3), erörtern unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen (UK 4), bewerten die Aussagekraft von Darstellungs- und Arbeitsmitteln zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Lebenswirklichkeit (UK 5), erörtern die sich aus Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK 6), beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinterliegender Interessen (UK 7), bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung und den Arbeitsweg (UK 8).	beurteilen komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK 1), bewerten komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter expliziter Benennung und Anwendung der zugrunde gelegten Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen (UK 2), bewerten unter Bezugnahme auf explizit genannte Wertmaßstäbe bzw. Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK 3) bewerten unterschiedliche Raumwahrnehmungen hinsichtlich ihrer Ursachen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK 4), bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Modellen zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK 5), erörtern die sich aus unvollständigen oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK 6), beurteilen mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinterliegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK 7), bewerten eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK 8).	beurteilen differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemstellungen und Maßnahmen nach fachlichen Kriterien (UK 1), bewerten differenziert komplexere raumbezogene Sachverhalte, Problemlagen und Maßnahmen unter Benennung und Anwendung der zugrunde gelegten Werte und Normen (UK 2), bewerten differenziert unter Bezugnahme auf explizit genannte Werte und Normen unterschiedliche Handlungsweisen sowie ihr eigenes Verhalten hinsichtlich der daraus resultierenden räumlichen Folgen (UK 3), bewerten multiperspektivisch unterschiedliche Raumwahrnehmungen und setzen sie zur eigenen Wahrnehmung in Beziehung (UK 4), bewerten die Aussagekraft von unterschiedlichen Darstellungs- und Arbeitsmitteln sowie von Theorien und Modellen zur Beantwortung von Fragen und prüfen ihre Relevanz für die Erschließung der räumlichen Strukturen und Prozesse (UK 5), erörtern differenziert die sich aus unvollständigen oder überkomplexen Informationen, Widersprüchen und Wahrscheinlichkeiten ergebenden Probleme bei der Beurteilung raumbezogener Sachverhalte (UK 6), beurteilen differenziert mediale Präsentationen hinsichtlich ihrer Wirkungsabsicht sowie dahinterliegender Interessen und Möglichkeiten der Beeinflussung (UK 7), bewerten differenziert eigene Arbeitsergebnisse kritisch mit Bezug auf die zugrunde gelegte Fragestellung, den Arbeitsweg und die benutzten Quellen (UK 8).

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
Handlungskompetenz Die Schülerinnen und Schüler...		
präsentieren Arbeitsergebnisse zu raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK 1), nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Positionen ein und vertreten diese (HK 2), übernehmen Planungsaufgaben im Rahmen von Unterrichtsgängen oder Exkursionen (HK 3), vertreten in Planungs- und Entscheidungsaufgaben eine Position, in der nach festgelegten Regeln und Rahmenbedingungen Pläne entworfen und Entscheidungen gefällt werden (HK 4), entwickeln Lösungsansätze für raumbezogene Probleme (HK 5), präsentieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene Prozesse im Nahraum (HK 6).	präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im Unterricht sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK 1), nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese (HK 2), planen und organisieren themenbezogen Elemente von Unterrichtsgängen und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen (HK 3), vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation vorbereitete Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK 4), entwickeln Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK 5), präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse im Nahraum (HK 6).	präsentieren Arbeitsergebnisse zu komplexen raumbezogenen Sachverhalten im (schul)öffentlichen Rahmen sach-, problem- und adressatenbezogen sowie fachsprachlich angemessen (HK 1), nehmen in Raumnutzungskonflikten unterschiedliche Perspektiven und Positionen ein und vertreten diese differenziert (HK 2), planen und organisieren themenbezogen Unterrichtsgänge und Exkursionen, führen diese durch und präsentieren die Ergebnisse fachspezifisch angemessen (HK 3), vertreten argumentativ abgesichert in einer Simulation die selbst vorbereiteten Rollen von Akteurinnen und Akteuren eines raumbezogenen Konfliktes und finden eine Kompromisslösung (HK 4), entwickeln differenzierte Lösungsansätze für komplexere raumbezogene Probleme (HK 5), präsentieren und simulieren Möglichkeiten der Einflussnahme auf raumbezogene und raumplanerische Prozesse (HK 6).

4. Leistungsbewertung

4.1 Leistungsbewertung in der Sekundarstufe 1

In der Sekundarstufe I sind im Erdkundeunterricht keine Klassenarbeiten oder Lernstandserhebungen vorgesehen. Daher erfolgt die Leistungsbewertung ausschließlich im Beurteilungsbereich **sonstige Leistungen im Unterricht** und bezieht sich auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen (vgl. Kernlehrplan).

Leistung ist wesentlich auch prozessorientiert. Die SuS erbringen nicht erst am Ende einer Unterrichtseinheit Leistungen, sondern bereits im Prozess des Erarbeitens, während Gruppenarbeiten, bei der Informationsbeschaffung und Auswertung sowie in Unterrichtsgesprächen. Dabei werden Qualität und Kontinuität folgender mündlicher wie schriftlicher Leistungen erfasst:

- mündliche Beiträge zum Unterricht (auch Kurzreferate, kleinere Vorträge)
- schriftliche Beiträge zum Unterricht (z.B. Protokolle, Materialsammlungen, Hefte/Mappen, Portfolios)
- Beiträge im Rahmen eigenverantwortlichen, schüleraktiven Handelns (z.B. Rollenspiel, Befragung, Erkundungen, Präsentationen, Selbstlerneinheit in Jahrgangsstufe 5)
- kurze schriftliche Übungen (z.B. Sachtextanalyse, kreative Schreibformen, Auswertungen)
- schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen (u. a. Jahrgang 5: Atlasführerschein, 7: Topographie-Test, 9: klausurähnliche Arbeit über 45 Minuten zum Thema Globale Disparitäten)

Für die Bewertung dieser Leistungen ist die Unterscheidung in eine Verstehensleistung und eine Darstellungsleistung notwendig.

Schriftliche Lernerfolgsüberprüfungen müssen berücksichtigen, dass Kompetenzen in ansteigender Progression und kumulativ erfolgen. Die Kriterien müssen den SuS transparent sein und die individuelle Lernleistung widerspiegeln. Zudem soll die Diagnose des erreichten Lernstandes mit individuellen Hinweisen für das Weiterlernen verbunden werden.

Aufgabenstellungen beziehen sich auf den Inhalt der unmittelbar vorangegangenen Unterrichtsstunden und sollen berücksichtigen, möglichst alle der genannten Kompetenzen zu überprüfen, wenngleich aufgrund der kurzen Zeitvorgabe die Überprüfung der Urteilskompetenz nur schwerlich umsetzbar ist. Die Reproduktion einzelner Sachverhalte kann diesem Anspruch nicht gerecht werden. Zudem ist auf ein ausgewogenes Verhältnis von geschlossenen, halboffenen und offenen Aufgaben zu achten. Die Bearbeitungszeit sollte 15 Minuten wenn möglich nicht überschreiten. Der Stellenwert der zu erteilenden Note ist mit einem längeren Beitrag zum Unterricht vergleichbar.

Bis zu zwei Lernerfolgsübungen können im Halbjahr geschrieben werden; auf diese Übungen wird zu Beginn des Halbjahres hingewiesen und sie werden zeitnah angekündigt. An Tagen, an denen Klassenarbeiten geschrieben werden, ist es nicht zulässig, Lernerfolgsübungen anzusetzen.

Am Ende eines Schulhalbjahres erhalten die SuS eine Note, in der alle im Unterricht erbrachten Leistungen eingehen; die rein rechnerische Ermittlung aus den o.g. Bereichen ist allerdings unzulässig.

Die folgende Tabelle mit möglichen sprachlichen Formulierungen kann die Zuordnung zur Notenskala ermöglichen.

4.1.1 Formulierung und Zuordnung Notenskala für die „Sonstige Mitarbeit“

	Qualität der Mitarbeit	Beherrschen der Fachmethoden und der Fachsprache	Häufigkeit der Mitarbeit	Andere Leistungen (Referate, Protokolle, Materialien)	Unterrichtsdienlichkeit der Mitarbeit	Konzentration auf den Unterricht	Zusammenarbeit im Team, Respekt vor den Beiträgen anderer	Bereithalten der Arbeitsmaterialien, Anfertigen der Hausaufgaben, Pünktlichkeit u.a.
sehr gut Die Leistung entspricht in diesem Bereich den Anforderungen in besonderem Maße	Ich kann Gelerntes sicher wiedergeben und anwenden . Oft finde ich auch neue Lösungswege .	Ich kann die gelernten Methoden sehr sicher anwenden. Fachsprache beherrsche ich umfangreich.	Ich arbeite in jeder Stunde an den Inhalten immer mit.	Ich bin sehr häufig bereit, „andere Leistungen“ in den Unterricht einzubringen.	Ich kann den Unterricht gut mitgestalten. Dazu arbeite ich konstruktiv mit Mein Sozialverhalten lädt die anderen zur Mitarbeit ein	Ich kann mich überwiegend auf die gestellten Aufgaben konzentrieren Ich fange in der Regel zügig an und strenge mich an, zu einer Lösung zu kommen	Ich höre immer zu und gehe sachlich auf andere ein. Ich arbeite mit anderen an einer Thematik und bringe sie zum Abschluss.	Ich habe immer alle Materialien mit, mache immer die HA und beginne immer pünktlich mit der Arbeit.
gut Die Leistung entspricht in diesem Bereich voll den Anforderungen	Ich kann Gelerntes sicher wiedergeben und anwenden . Manchmal finde ich auch neue Lösungswege .	Ich kann die gelernten Methoden meist sicher anwenden. Fachsprache beherrsche ich.	Ich arbeite in jeder Stunde an den Inhalten mehrfach mit.	Ich bin häufig und auch freiwillig bereit, „andere Leistungen“ in den Unterricht einzubringen.			Ich höre meist gut zu und gehe sachlich auf andere ein. Ich arbeite mit anderen an einer Thematik und suche den Abschluss.	Ich habe fast immer alle Materialien mit, mache fast immer die HA und beginne fast immer pünktlich mit der Arbeit.
befriedigend Die Leistung entspricht in diesem Bereich im Allgemeinen den Anforderungen	Ich kann Gelerntes wiedergeben und meist auch anwenden . Neue Lösungswege suche ich kaum.	Ich kann die gelernten Methoden vom Prinzip her anwenden. Fachsprache beherrsche ich im Wesentlichen.	Ich arbeite (wenn auch nicht in jeder Stunde) häufig an den Inhalten mit.	Ich bin manchmal oder nach Aufforderung bereit, „andere Leistungen“ in den Unterricht einzubringen.	Ich kann meist den Unterricht mitgestalten. Überwiegend arbeite ich konstruktiv mit Mein Sozialverhalten lädt überwiegend die anderen zur Mitarbeit ein	Ich kann mich einigermaßen auf die gestellten Aufgaben konzentrieren Ich fange meist zügig an und strenge mich an, zu einer Lösung zu kommen	Ich höre oft zu und gehe sachlich auf andere ein. Ich arbeite im Prinzip mit anderen an einer Thematik und bringe sie zum Abschluss.	Ich habe meist alle Materialien mit, mache meist die HA und beginne pünktlich mit der Arbeit
ausreichend Die Leistung zeigt in diesem Bereich Mängel, entspricht im Ganzen jedoch den Anforderungen	Ich kann Gelerntes meist und grob wiedergeben , aber nicht immer bei anderen Beispielen anwenden . An der Suche nach neuen Lösungsweisen helfe ich nicht mit.	Ich kann die gelernten Methoden nicht immer anwenden. Fachsprache beherrsche ich nicht klar.	Ich arbeite nur selten an den Inhalten mit oder muss (immer) aufgefordert werden	Ich bin selten bereit, „andere Leistungen“ in den Unterricht einzubringen.	Ich kann zur Zeit den Unterricht kaum mitgestalten. Meine Beiträge sind nicht konstruktiv oder sind destruktiv. Mein Sozialverhalten lädt zur Zeit nicht zur Mitarbeit ein	Ich kann mich noch kaum und nicht ohne Unterbrechung auf die gestellten Aufgaben konzentrieren Ich fange nur langsam an und strenge mich noch nicht immer an zu einer Lösung zu kommen	Ich höre eher selten zu, wenn andere reden und gehe auch nicht immer auf andere ein. Ich arbeite kaum mit anderen an einer Sache.	Ich habe manchmal nicht die Materialien mit oder mache nicht immer die HA, oder beginne nicht pünktlich mit der Arbeit
mangelhaft Die Leistung entspricht in diesem Bereich nicht den Anforderungen. Grundkenntnisse sind vorhanden, Mängel können in absehbarer Zeit behoben werden	Ich kann Gelerntes nur mit Lücken oder falsch wiedergeben . Auf andere Beispiele kann ich es kaum anwenden . An der Suche nach neuen Lösungsweisen helfe ich nicht mit.	Ich kann die gelernten Methoden kaum oder gar nicht anwenden. Fachsprache beherrsche ich nicht.	Ich arbeite ganz selten an den Inhalten mit oder muss immer aufgefordert werden.	Ich bringe „andere Leistungen“ gar nicht in den Unterricht ein. Meine Gründe dafür sind:			Ich höre kaum zu, wenn andere reden und gehe auch nur selten auf die Argumente anderer ein. Ich arbeite nicht mit anderen zusammen	Ich habe oft die Materialien nicht mit oder mache oft nicht die HA, oder beginne oft nicht pünktlich mit der Arbeit.

(Quelle: Evangelisches Gymnasium Meinerzhagen: http://www.ev-g-m.de/tl_files/Fachbereiche/Erdkunde/SoMiNo%20Erdkunde.pdf)

4.2 Leistungsbewertung in der Sekundarstufe 2

Die Beurteilungsbereiche in der Sekundarstufe 2 begründen sich auf die Teilbereiche Klausuren und Sonstige Mitarbeit. Beide Teile werden bei der Notenfindung gleich gewichtet.

4.2.1 Beurteilungsbereich Klausuren

Es werden pro Halbjahr zwei Klausuren geschrieben. In der Q 1, zweites Halbjahr, kann die erste Klausur durch eine Facharbeit ersetzt werden, deren Beurteilungskriterien durch eine Fachkonferenz festgelegt wurde. In der Q2, zweites Halbjahr, wird eine Klausur unter abiturähnlichen Bedingungen, d. h. mit Aufgabenauswahl und halbjahresübergreifend, geschrieben. In der Einführungsphase wird eine Klausur pro Halbjahr geschrieben. Die Klausuren bestehen in der Regel aus einer materialbezogenen und möglichst problemorientierten Aufgabenstellung mit in der Regel drei Teilaufgaben. Dabei soll die Aufgabenstellung auf folgende Anforderungsbereiche bezogen sein:

1. Wiedergabe von Kenntnissen
2. Anwenden von Kenntnissen
3. Problemlösen und Werten

Die Beantwortung der Aufgaben sollte sich auf ein unbekanntes Fallbeispiel beziehen, welches die Anwendung der im Unterricht erarbeiteten **allgemeingeographischen** Einsichten ermöglicht. Die Arbeitsaufträge orientieren sich an den für den Erdkundeunterricht üblichen Operatoren (siehe unten, vgl. <http://www.standardsicherung.nrw.de>), mit denen die SuS verstärkt mit Eintritt in die Oberstufe bekannt gemacht werden.

Für die Korrektur und Bewertung von Klausuren konzipiert die Lehrkraft ein **Erwartungshorizont**, der den Schülerinnen und Schülern ausgehändigt wird, um so eine hohe Transparenz der Leistung zu gewährleisten. Grundlage für die Bewertung von sprachlicher und inhaltlicher Leistung sind die aus dem Zentralabitur bekannten Vorgaben (80 Punkte inhaltlich-methodische Leistung, 20 Punkte sprachliche Darstellungsleistung).

4.2.1.1 Klausurbeispiel für die Qualifikationsphase – Grundkurs

Thema: Wirtschaftsregionen im Wandel. Die Veränderung einer Region am Beispiel des Saarlandes.

1. **Kennzeichnen** Sie die Lage und die Wirtschaftsstruktur des Saarlandes um 1957.
2. **Erläutern** Sie die Veränderungen der Wirtschaftsstruktur des Saarlandes bis 2015.
3. **Erörtern** Sie, ob das Saarland als eine Region mit guten Zukunftschancen eingeschätzt werden kann.

Erlaubte Hilfsmittel: Diercke Weltatlas.

Information zur Benotung: Es wird auf die korrekte Beantwortung der Operatoren und die Verwendung der im Unterricht angewendeten Fachterminologie geachtet.

Materialia

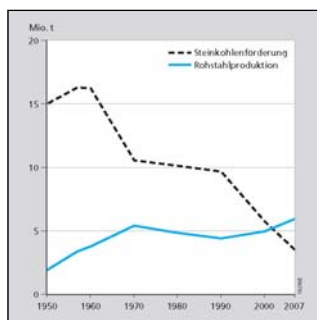
M1: Diercke Weltatlas: S. 30/31. Deutschland – Wirtschaft. S. 46/Karten 1, 2: Europaregion Saar-Lor-Lu – Strukturwandel der Wirtschaft.

M2: Beschäftigte in der Industrie* im Saarland 1957 bis 2015 (in 1000).

Jahr	Beschäftigte in der Industrie insgesamt	davon entfallen auf			
		Steinkohlen- bergbau	Erzeugung von Roheisen und -stahl	Maschinenbau	Herstellung von Kraftwagen und -teilen
1957	180,2	65,0	33,7	9,1	0,9
1960	174,9	53,0	42,1	9,3	0,9
1970	168,9	26,9	39,4	12,9	9,2
1980	154,9	24,8	30,8	12,4	18,1
1990	139,5	19,6	16,7	14,8	21,3
2000	105,2	10,0	11,1	15,8	20,4
2007	88,1	5,3	11,0	11,3	23,0
2015	83,1	0,19	6,6	16,7	19,8

*Der Wirtschaftsbereich „Industrie“ umfasst das verarbeitende Gewerbe sowie den Steinkohlenbergbau; nicht dazu zählt das Baugewerbe.

M3: Steinkohleförderung und Rohstahlproduktion im Saarland 1957 und 2015.



Bergschäden aufgrund des Steinkohlenabbaus, die ein Erdbeben der Stärke 4,5 auf der Richterskala auslösten, waren im Februar 2008 Anlass zur Teilstilllegung des Bergwerks Saar in Ens Dorf. Die Jahresförderung sank dadurch im Jahr 2009 auf 962.000 t Steinkohle, die Zahl der Beschäftigten im Saarland auf 3971 Personen. 2012 lag die Förderung bei 392.000 t Steinkohle. Danach erfolgte die Stilllegung. Die Rohstahlerzeugung im Saarland lag 2015 bei 8,2 Mio. Tonnen.

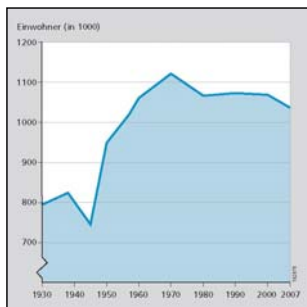
M4: Beschäftigte nach Wirtschaftssektoren im Saarland 1951 bis 2015.

Jahr	Beschäftigte (in 1.000)	davon entfallen auf (in %)		
		Land-und Forstwirtschaft	Produzierendes Gewerbe	Dienstleistungen
1951	410,4	14,9	54,7	30,3
1961	462,8	7,8	53,7	38,5
1970	440,0	2,2	52,4	45,4
1980	446,3	1,8	50,2	48,0
1990	471,7	1,0	39,0	60,0
2000	506,9	0,8	31,4	67,8
2007	507,9	0,8	29,1	70,9
2015	520,6	0,5	22,1	72,2

M5: Arbeitslosigkeit 1957 bis 2015.

Jahr	Zahl der Arbeitslosen Saarland	Arbeitslosenquote Saarland	Arbeitslosenquoten	
			BRD	Nordrhein- Westfalen
1957	5.492 ¹	k. A.	3,7	k. A.
1960	2.488	k. A.	1,3	0,8
1970	4.061	1,1	0,7	0,6
1980	23.903	6,5	3,8	4,6
1990	40.278	9,7	7,2	9,0
2000	47.778	10,8	10,7	10,1
2007	42.565	9,2	10,1	10,6
2015	35.010	6,8	6,4	8,0

M6: Wohnbevölkerung im Saarland 1930 bis 2007 und 2014 bis 2015.



Im Jahre 2014 betrug die Anzahl der Wohnbevölkerung 989.035 und 2015 995.597 Menschen.

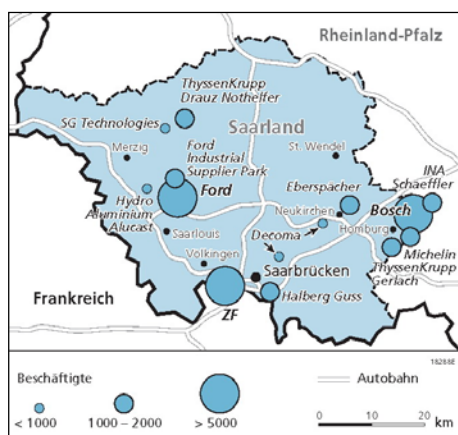
M7: Fordwerk und „Ford Industrial Supplier Park“ in Saarlouis.

Zu Beginn des Jahres 1970 startete die Pkw-Serienfertigung im neuen Montagewerk des Unternehmens Ford in Saarlouis. Seitdem liefen in Saarlouis über elf Millionen Fahrzeuge vom Band. Um den hohen Anforderungen der Just-in-time-Produktion, der zeitgenauen Anlieferung von Kfz-Teilen im Montagewerk, entsprechen zu können, bauen wichtige Zulieferer Werke in der Umgebung der Automobilwerke. Im Jahr 1998 erfolgte angrenzend an das Fordwerk die Errichtung des „Ford Industrial Supplier Parks“. In den von der landeseigenen Saarland Bau und Boden Projektgesellschaft errichteten und für die Dauer der mit Ford vereinbarten Lieferbeziehungen vermieteten Hallenkomplexen montieren und liefern Systemlieferanten und Logistikdienstleister Komponenten zeit- und reihenfolgend genau an das Ford-Montageband. Nicht nur just-in-time, sondern sogar just-in-sequence, mit einer Fehlzeittoleranz von 90 Sekunden, liefern sie wichtige Fahrzeugkomponenten über eine Hängebahn direkt ins Montagewerk in der Reihenfolge, wie diese von Ford am Montageband benötigt werden. Saint-Gobain Sekurit liefert beispielsweise die Fahrzeugverglasung und Grupo Antolin befestigt die Dachinnenverkleidung.

M8: Wichtige Unternehmen der Fahrzeugindustrie im Saarland 2015.

Unternehmen	Standort	Produkte	Beschäftigte	Standort der Unternehmenszentrale
Ford-Werke	Saarlouis	Kraftfahrzeuge	6.500	Köln
Robert Bosch	Homburg	Dieselseltechnologie	6.100	Stuttgart
ZF Getriebe	Saarbrücken	Automatikgetriebe	5.250	Friedrichshafen (Bodensee)
Eberspächer	Neunkirchen	Abgassysteme	1.800	Esslingen
Halberg Guss	Saarbrücken	Kurbelwellen, Motorblöcke	1.300	Saarland
Michelin Reifenwerke	Homburg	Reifen	1.300	Frankreich
ThyssenKrupp Gerlach	Homburg	Kurbelwellen	950	Essen
INA-Schaeffler	Homburg	Wälzlager, Direktantriebe	1.100	Herzogenaurach
Decoma (Magna)	Sulzbach, Neunkirchen	Kunststoffaußenteile, Metallaußenteile	1.000	Österreich
SG Technologies	Wadern	Gummidichtungen	800	Saarland
ThyssenKrupp DrauzNothelfer	Wadern	Automatisierungstechnik	990	Essen

M9: Standorte wichtiger Unternehmen der Fahrzeugindustrie im Saarland 2007.



(Quelle: MAURMANN, K.-H. (2010): In: Diercke Klausuren. Westermann Schroedel Diesterweg.)

Erwartungshorizont

Thema: Wirtschaftsregionen im Wandel. Die Veränderung einer Region am Beispiel des Saarlandes.

1	Die Schülerin/der Schüler kennzeichnet die Lage...(M1 bis M6)	Max. Punkte
1	Geographische Lage/Lage Saarland: Bundesland im Westen der BRD Grenze zu Frankreich, Mitten in West-Mitteleuropa an der Saar, Nebenfluss der Mosel (M1). Vor Bildung des EU-Marktes in Grenzlage zu Frankreich (Alliierte) problematisch für W-Entwicklung, schwankende Einwohnerzahlen vor und nach WK II (M6).	
2	Zentrale Lage, aber peripherer W-Raum, da abseits der W-Zentren und Hauptverkehrslinien, ohne leistungsfähige Wasserwege für Transporte von Massengütern wie Eisenerz oder Steinkohle. (M1)	
3	Bodenschatz Steinkohle: Herausbildung Schwerindustrie und Verdichtungsraum mit ca. 1 Mio. Einwohner in 1957. 1957: 55 % der Beschäftigten im Montanbereich: Steinkohlenbergbau, Stahlindustrie: Monostruktur. (M1, M2, M4)	
4	Eisenverhüttung und Verarbeitung im 19. Jahrhundert auf der Kohle, da zunächst mehr Kohle als Erz benötigt. Erze um 1957 aus Lothringen. (M1)	
5	Saarland 1957: Zwei Entwicklungsachsen: Industrieverdichtung: > 40 km von Südwest nach Nordost verlaufendes Kohlenbergbauggebiet, 17 Steinkohlezechen von Lothringen bis Neunkirchen, 1957 Förderung von > 16 Mio. t Steinkohle durch, 65.000 Bergleute. Saar (von Südost nach Nordwest) = Standort: Aufreihung von Eisenhütten und Stahlwerken: Wasser zur Kühlung, nur geringe Bedeutung als Transportweg. 8 Kohlekraftwerke ergänzen Anlagen, außerhalb der Achsen nur noch Homburg und St. Wendel von Bedeutung. (M1) W-Struktur um 1957: primärer Sektor ca. 10%, sekundärer Sektor ca. 60% tertiärer Sektor ca. 1/3 der Beschäftigten. Phase der Vollbeschäftigung, Arbeitslosigkeit nicht erwähnenswert. Saarland um 1957 monostrukturelle Montanindustrie vergleichbar mit Ruhrgebiet, aber ungünstiger in der Lage. (M1, M3, M4 bis 6)	
2	Die Schülerin/der Schüler erläutert Veränderungen der W-Struktur...(M1 bis M6). U. a....	
1	SuS erläutert Strukturwandel mit Produktlebenszyklus und Kondratieff und geht auf Kohlekrise ein (Importe, etc.).	
2	Anpassungsmaßnahmen/Produktivitätssteigerung (M2+3, M1): Stilllegung, Modernisierung, Rationalisierung, Mechanisierung.	
3	Auswirkungen auf die Zahl der Beschäftigten. (M2, 5, 3)	
4	Erläutert Gründe der Stahlkrise ab 1974 (Massenstahlmarkt, steigende Importzahlen, Substitute, etc.	
5	Anpassungsmaßnahmen: Stilllegungen und Konzentration der Produktion.	
6	Vergleicht Stahl/Kohle und gesamten Montanbereich (M2, 3)	
7	Erkennt Diversifizierung des sekundären Sektors anhand der Beschäftigung im Fahrzeugbau und belegt diese mit Zahlen und den Standorten. = innersektoraler Wandel.	
8	Bedeutungsverlust der Industrie für Arbeitsmarkt, einfügen von Zahlen. 1950er Jahre sektoraler Wandel und Tertiärisierung: Rückgang primärer Sektor (Beschäftigte), dann sekundärer Sektor, Bedeutungsgewinn tertiärer Sektor. Standorte Raum Saarbrücken.	

	Saarland in 2015 insgesamt: durchgreifender Strukturwandel.	
9	Fazit	
3	Die Schülerin/der Schüler erörtert...(alle Materialien)	
1	Abwägung positiver/negativer Aspekte: Positiv: u.a. Erreichbarkeit, Monostruktur beseitigt, etc. Negativ: u. a. Abhängigkeit durch Exportorientierung, problematische Arbeitsmarktsituation, Lage, etc.	
2	Fazit: SuS entwickelt eine schlüssige Meinung.	

Tabellarische Übersicht der zu verwendenden Operatoren

Operator	Definition	Anforderungsbereich
analysieren	komplexe Materialien/Sachverhalte in ihren Einzelaspekten erfassen mit dem Ziel, Entwicklungen/Zusammenhänge zwischen ihnen aufzuzeigen	II – III
anwenden	Theorien/Modelle/Regeln mit konkretem Fall-/Raumbeispiel/Sachverhalt in Beziehung setzen	II – III
beschreiben	Materialaussagen/Sachverhalte mit eigenen Worten geordnet und fachsprachlich angemessen wiedergebe	I – II
beurteilen	auf der Basis von Fachkenntnissen/Materialinformationen/eigenen Schlussfolgerungen unter Offenlegung / Reflexion der angewendeten Wertmaßstäbe zu einer sachlich fundierten, qualifizierenden Einschätzung gelangen/eine begründete, differenzierte eigene Meinung entwickeln	III
bewerten	auf der Basis von Fachkenntnissen/Materialinformationen/eigenen Schlussfolgerungen unter Offenlegung / Reflexion der angewendeten Wertmaßstäbe zu einer sachlich fundierten, qualifizierenden Einschätzung gelangen/eine begründete, differenzierte eigene Meinung entwickeln	III
darstellen	aus dem Unterricht bekannte oder aus dem Material entnehmbare Informationen und Sachzusammenhänge geordnet (graphisch/verbal) verdeutlichen	I – II
einordnen	einem Raum/Sachverhalt auf der Basis festgestellter Merkmale eine bestimmte Position in einem Ordnungsraster zuweisen	II
erklären	Begründungszusammenhänge, Voraussetzungen und Folgen bestimmter Strukturen und Prozesse darlegen	II
erläutern	Sachzusammenhänge mit Hilfe ergänzender Informationen verdeutlichen	II
erörtern	einen Sachverhalt unter Abwägen verschiedener Pro- und Contra-Argumente klären und abschließend eine schlüssige Meinung entwickeln	III
kennzeichnen	einen Raum/Sachverhalt auf der Basis bestimmter Kriterien begründet charakterisieren	II

4.2.2 Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen“

Die Beurteilung basiert auf einer Vielzahl von beobachteten Schülerleistungen und deren Entwicklung.

Beiträge zu Gesprächsformen im Unterricht

Entscheidend sind hierbei die Intensität, Qualität und Selbstständigkeit der Beiträge. Die Ausbildung aller **Kompetenzen** (Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz) ist eine zentrale und verbindliche Zielsetzung des Erdkundeunterrichts. Nach folgenden Kriterien werden Beiträge gewichtet:

- Wiedergabe von Wissen, Reorganisation von bekannten Inhalten, Ergebnissen und Methoden, Übertragen von Ergebnissen und Methoden
- Erfassen und Darstellen von Problemen,
- Finden und Begründen von Lösungsvorschlägen,
- Aufgreifen von Beiträgen von Mitschülern,
- sachliches Argumentieren,
- Gebrauch der Fachsprache und sprachliche Verständlichkeit.

Leistungen in Hausaufgaben: Hausaufgaben haben sowohl einen vorbereitenden wie auch nachbereitenden Charakter und werden bewertet.

Kriterien sind die sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit, Konzentration der Darstellung auf das Wesentliche, angemessene Verwendung der Fachsprache, sprachliche Richtigkeit und Verständlichkeit und eigenständiges Klären von Problemen.

Für die Beurteilung eines **Referates** sind folgende **Kriterien** maßgeblich:

- Grad der Selbstständigkeit
- inhaltliche Exaktheit und Klarheit der Argumentation
- Vortragstechnik
- Methodenkompetenz

Protokolle: Zu unterscheiden sind Verlaufsprotokolle, die z.B. den Inhalt einer Stunde wiedergeben oder Ergebnisprotokolle, welche präzise und stimmig die Kernaussagen erfassen.

Eine **schriftliche Übung** wird benotet, ergibt sich unmittelbar aus dem Unterricht und sollte in der Regel einen Zeitumfang von ca. 30 Minuten nicht überschreiten. Sie kann z. B. auf umfangreichere Klausurarbeiten vorbereiten. Die Leistungsbeurteilung bei **Partner- und Gruppenarbeiten** sowie bei länger andauernden **Projekten** erfordert eine besondere Sorgfaltspflicht der Lehrerinnen und Lehrer in Form von gezielten Beobachtungen, Rückfragen und Eigenevaluationen der Schülergruppen. **Kriterien** einer angemessenen **Beurteilung** beziehen sich auf :

- Fachliches Lernen: Erwerb von Kenntnissen, Darstellung von Ergebnissen
- Methodisches Lernen: zum Beispiel die Beschaffung von Informationsmaterial.
- Sozial-kommunikatives Lernen: zum Beispiel die aktive Gestaltung der Gruppenarbeit.

- Selbstbeurteilendes Lernen: zum Beispiel die selbstkritische Einstellung der eigenen Arbeit und Ergebnisse.

Die **Gewichtung** der genannten Kategorien ist den Kursteilnehmern zu Beginn des Unterrichts transparent zu machen. Folgende Kriterien zur Bewertung der sonstigen Leistungen sind für die Zuordnung zur Notenskala grundlegend:

Übersicht zur Beurteilung der sonstigen Leistungen anhand weiterer Kriterien

Notenbereich sehr gut (13 bis 15 Punkte)	Notenbereich gut (12 bis 10 Punkte)	Notenbereich befriedigend (9 bis 7 Punkte)	Notenbereich ausreichend (6 bis 4 Punkte)	Notenbereich mangelhaft (3 bis 1 Punkte)	Notenbereich ungenügend (0 Punkte)
Erkennen des Problems und dessen Einordnung in einen größeren Zusammenhang, sachgerechte und ausgewogene Beurteilung, eigenständige gedankliche Leistung als Beitrag zur Problemlösung, angemessene, klare sprachliche Darstellung.	Verständnis schwieriger Sachverhalte und deren Einordnung in den Gesamtzusammenhang des Themas. Erkennen des Problems, Unterscheidung zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem. Es sind Kenntnisse vorhanden, die über das Unterrichtsvorhaben hinausreichen.	Regelmäßig freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Im Wesentlichen richtige Wiedergabe einfacher Fakten und Zusammenhänge aus unmittelbar behandeltem Stoff. Verknüpfung mit Kenntnissen des Stoffes der gesamten Unterrichtsreihe.	Nur gelegentlich freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen beschränken sich auf Wiedergabe einfacher Fakten und Zusammenhänge aus dem unmittelbar behandelten Stoffgebiet und sind im Wesentlichen richtig.	Keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen nach Aufforderung sind nur teilweise richtig.	Keine freiwillige Mitarbeit im Unterricht. Äußerungen nach Aufforderung sind falsch.
Die Leistung entspricht den Anforderungen in sehr besonderem Maße.	Die Leistung entspricht in vollem Umfang den Anforderungen.	Die Leistung entspricht im Allgemeinen den Anforderungen.	Die Leistung weist zwar Mängel auf, entspricht im Ganzen aber noch den Anforderungen.	Die Leistung entspricht den Anforderungen nicht, notwendige Grundkenntnisse sind jedoch vorhanden und die Mängel in absehbarer Zeit behebbar.	Die Leistung entspricht den Anforderungen nicht. Selbst Grundkenntnisse sind so lückenhaft, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behebbar sind.

4.2.3 Beurteilungsbereich 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 selbstständig untersucht wird. Daher ist ein regionaler Bezug zu bevorzugen.

Die methodische Vorbereitung auf die Facharbeit wird durch ein externes Methodentraining (Methodenkonzept Schulprogramm) geleistet, an deren Vorgaben sich die Fachschaft orientiert.

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

1. Inhaltliche Kriterien

- selbstständige Eingrenzung des Themas und Entwicklung einer Problemstellung,
- Selbstständigkeit 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, selbstständige 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.

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und Beratung

Die Leistungsrückmeldungen zu den Klausuren erfolgen in Verbindung mit den zugrunde liegenden Erwartungshorizonten, die Bewertung von Facharbeiten wird in einem kriteriengeleiteten Bewertungsbogen 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. Ein individuelles Förderangebot eröffnet der fächer- und jahrgangsübergreifende Pescher Forscherclub, welcher besonders begabte SuS die Möglichkeit eröffnet, fakultativ und außerunterrichtlich wissenschaftspropädeutisch intensiver zu arbeiten.

5. Medieneinsatz

Um die Schülerinnen und Schüler in der Medienkompetenz zu schulen, bietet das Gymnasium Köln-Pesch zur Wissensvermittlung im Medienverbund zu herkömmlichen Medienträgern wie Schulbuch, Arbeitsblättern, aktuellen Atlanten (Diercke, Haack), Globen, Wandkarten und OHP auch neue Medien an. Um mit dem digitalen Zeitgeist Schritt zu halten, haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, über i-pads (Klassenstärke), Smartboards und mehrere PC-Räume eigene Medien anzulegen, zu recherchieren oder ihr Wissen anzuwenden und über Apple-TVs zu visualisieren und der Lerngruppe zugänglich zu machen. Im Konkreten bedeutet das:

- Web-basierte GIS-Programme (Diercke/Klett: umfangreiche online-Datenbanken zu Wirtschaftsthemen wie BIP, etc.),
- digitale Karten/Satellitenbilder (Diercke-Globus, Haack-online, google earth),
- Implementation thematischer Karten in google earth (hoher Raumbezug)
- Simulationsprogramme (z.B. zum Thema Stadtentwicklung, Meeresspiegelanstieg),
- internetbezogene Wissensermittlung oder Berechnungsprogramme (z.B. Energierechner, ökologischer Fußabdruck, etc.),
- computergestützte Präsentationstechniken (z. B. Powerpoint, Prezi).

Der Medienverbund gilt als Chance für handlungsorientiertes Lernen und bietet vor allem eine schülerbezogene

- höherer Lebensweltbezug
- höhere Individualität,
- größere Aktualität,
- Anwendung zukunftsorientierter Kommunikationsstrukturen,
- Wissensvernetzung,
- neue Lernmotivation,
- Interaktivität.

6. Umwelterziehung

Im KMK-Beschluss vom 17. Oktober 1980 heißt es: „Für den einzelnen und für die Menschheit insgesamt sind die Beziehungen zur Umwelt zu einer Existenzfrage geworden. Es gehört daher auch zu den Aufgaben der Schule, bei jungen Menschen Bewusstsein für Umweltfragen zu erzeugen, die Bereitschaft für den verantwortlichen Umgang mit der Natur zu fördern und zu einem umweltbewussten Verhalten zu erziehen, das über die Schulzeit hinaus wirksam bleibt.“

In Anbetracht der in der heutigen Zeit herrschenden Umweltprobleme ist die Notwendigkeit von Umwelterziehung eine nicht mehr zu bestreitende Tatsache. Begriffe wie Klimawandel, Massentierhaltung oder Desertifikation sind einige wichtige aktuelle Aspekte zur Umweltsituation, die fester Bestandteil im Pescher Erdkundeunterricht sind (s. Kapitel 3.1). Insbesondere mit diesem Lernziel sind die handlungsorientierten Kompetenzen (multiperspektivisch und methodenreich angelegt) sowie das vernetzte Denken in Form von Ursache-/Wirkungskomplexen eng verbunden. Bei der ökologischen Erziehung kann es somit nicht nur um kognitive Ziele gehen. Emotionale und aktionale Ziele haben einen gleichberechtigten Stellenwert.

Insbesondere Erfahrungen und Problemstellungen des lokalen Umfeldes von Schülern muss vor allem in den jüngeren Klassen besondere Aufmerksamkeit zuteil werden. Am Gymnasium Köln-Pesch bieten sich diesbezüglich Themen wie Stadtplanung, Mobilität, Energiegewinnung im Rheinischen Braunkohlenrevier oder Stadtökologie an.

Da das Fach Erdkunde eine Verknüpfung naturwissenschaftlicher und gesellschaftlicher Perspektiven in sich birgt, erhält es in dieser Hinsicht eine Schlüsselposition, gilt zudem als Zentrierungsfach und hat im Bereich der Umwelterziehung eine wichtige Rolle.

7. Exkursionen

Exkursionen im Erdkundeunterricht und die damit einhergehende reale Begegnung des Lernenden mit dem Lerngegenstand sind generell eine sinnvolle, erstrebenswerte und notwendige Unterrichtsform im Erdkundeunterricht. Exkursionen bieten mögliche Primärerfahrungen, die Anwendung klassischer geographischer Arbeitsweisen vor Ort (z. B. Messungen, Befragungen, Kartierungen) und neuerdings auch konstruktivistischer Methoden der Raumerkundung (z. B. Raumwahrnehmungstraining durch Akustikprofile, Geruchsempfindungen, Aktivitätsskizzen, etc.) nach der pre-, while- und post-discovering-Methode und gelten somit als hoch motivierend. Daher gilt die Geländeerkundung als wesentlicher Bestandteil des Faches und somit als methodisches Grundprinzip.

Obligatorik

Mittelstufe: Rheinisches Braunkohle-Revier

Qualifikationsphase: Stadtgeographie: Arbeitsexkursion zum Thema Gentrifizierungsprozesse in Köln-Ehrenfeld

Fakultativ: Jeder Kollege der Fachschaft Erdkunde führt weitere Exkursionen individuell durch.

8. Studien- und Berufsorientierung

Aufgrund der Vermittlung insbesondere der Methoden- und Handlungskompetenz leistet das Fach Erdkunde einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Berufsqualifizierung, die durch die inhaltliche Ausgestaltung zudem erheblich zur Allgemeinbildung beiträgt.

Darüber hinaus verweist das Fach implizit auf zahlreiche Berufsfelder. Als Beispiele seien hier auf den Ökolandbau, das Feld der (Transport-) Logistik, die Handelsbranche, die Stadtplanung, den Touristikbereich oder das Ingenieurwesen (z.B. hinsichtlich regenerative Energien) verwiesen.

9. 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 im Zwei-Jahres-Rhythmus zu Schuljahresbeginn. Hier werden die Erfahrungen der vergangenen Schuljahre in der Fachschaft gesammelt, bewertet und eventuell notwendige Konsequenzen formuliert. Die Bilanzierung berücksichtigt folgende Aspekte:

- Ressourcennutzung (personell, räumlich, materiell, zeitlich),
- Unterrichtsvorhaben,
- Leistungsbewertung (Grundsätze, Einzelinstrumente, sonstige Leistungen).