

Rahmenplan

für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe



Geografie

2019

**Mecklenburg
Vorpommern**



Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

Schule und Unterricht, egal in welchem Fach, haben ein übergeordnetes Ziel:

Sie sollen Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, ein eigenverantwortliches Leben zu führen und ihren Platz in unserer Gesellschaft sowie in der modernen Arbeitswelt zu finden. Dafür muss Schule es schaffen, ihnen das Wissen, die Fertigkeiten und die Kompetenzen zu vermitteln, die zum Abitur führen: womit ihnen die Türen offen stehen, um zu studieren oder eine hochwertige Berufsausbildung zu absolvieren. Zudem sollen sie am Ende ihrer Schullaufbahn in der Lage sein, die Dynamiken einer globalisierten Welt individuell zu bewältigen.

Diese gezielte Förderung eines jeden Schülers und einer jeden Schülerin ist mit den neu eingeführten Grund- und Leistungskursen für Sie besser zu realisieren, und die neue Generation der Rahmenpläne liefert Ihnen die Basis für einen diesem Anspruch gerecht werdenden Unterricht.

Die Rahmenpläne sind nicht als Checkliste zu begreifen, anhand derer Sie behandelte Themengebiete und Lerninhalte abhaken. Der Fokus liegt nicht auf der Stofffülle, sondern vielmehr auf den zu vermittelnden Kompetenzen – und vor allem: auf den Schülerinnen und Schülern. Es geht darum, ihnen eine umfassende Allgemeinbildung mit auf ihren Weg zu geben und sie in ihrer Persönlichkeitsbildung zu unterstützen.

Sehen Sie die neuen Rahmenpläne dafür als im wortwörtlichen Sinne *dienende* Elemente. Sie sind so gehalten, dass sie auf der einen Seite die Inhalte Ihres Unterrichts konkret und verbindlich festlegen, diese Inhalte mit den zu vermittelnden Kompetenzen verbinden und auf der anderen Seite genügend Freiraum für Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler lassen: um den Unterricht eigenständig zu gestalten – und um das Gelernte zu verinnerlichen.

Dabei stehen die einzelnen Rahmenpläne nicht für sich, sondern sind mit denen anderer Fächer verknüpft. Es gibt Querschnittsthemen und Leitprinzipien, die in verschiedenen Rahmenplänen verankert sind, wie etwa die Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung.

Ein Querschnittsthema, das sich durch *alle* Rahmenpläne zieht, ist die Digitalisierung. Schule trägt ihren Teil dazu bei, die Schülerinnen und Schüler von heute für die selbstbestimmte Teilhabe am digitalisierten Alltag zu befähigen. Nicht alles, was technisch möglich ist, ist pädagogisch sinnvoll. Deshalb hat ganz klar das Vorrang, was dem Lernen und den Lernenden nutzt. Das ist die Haltung, die der neuen Generation der Rahmenpläne zugrunde liegt.

Zum einen geht es darum, dass digitale Werkzeuge und Medien den Fachunterricht verbessern und das Lernen erleichtern können. Deshalb sehen die einzelnen Fachpläne die jeweils passenden Anwendungen vor. Zum anderen muss die Digitalisierung selbst Unterrichtsgegenstand sein.

Es geht aber *nicht* darum, den Unterricht auf die Digitalisierung auszurichten, sondern darum, sie in den Unterricht zu integrieren.

Die Rahmenpläne sollen Sie genau dabei unterstützen und Ihnen auch jenseits der Digitalisierung das Grundgerüst für gelingenden Unterricht liefern. Bauen Sie darauf auf, schneiden Sie sie auf Ihre Schülerinnen und Schüler zu, dehnen oder stauchen sie ihre Teile – kurzum: füllen Sie sie mit lernwirksamem Leben!

Ihre



Bettina Martin

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | Grundlagen..... | 1 |
| 1.1 | Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans..... | 1 |
| 1.2 | Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes | 2 |
| 1.3 | Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe..... | 3 |
| 2 | Beitrag des Unterrichtsfaches Geografie zum Kompetenzerwerb | 4 |
| 2.1 | Fachprofil | 4 |
| 2.2 | Bildung in der digitalen Welt..... | 5 |
| 2.3 | Interkulturelle Bildung | 5 |
| 2.4 | Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern..... | 6 |
| 3 | Abschlussbezogene Standards | 7 |
| 3.1 | Konkretisierung der Standards..... | 7 |
| 3.2 | Unterrichtsinhalte | 9 |
| | Physische Geografie | 9 |
| | Globale Herausforderungen und nachhaltige Raumentwicklung..... | 14 |
| | Wirtschaftsräume und -strategien..... | 20 |
| | Siedlungsgeografie und Raumordnung..... | 24 |
| 4 | Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung..... | 27 |
| 4.1 | Gesetzliche Grundlagen | 27 |
| 4.2 | Allgemeine Grundsätze | 27 |

1 Grundlagen

1.1 Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans

| | |
|--------------------------------|---|
| Intention | Der Rahmenplan ist als verbindliches und unterstützendes Instrument für die Unterrichtsgestaltung zu verstehen. Die in Kapitel 3.2 benannten Themen füllen ca. 80 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Den Lehrkräften wird somit Freiraum für die eigene Unterrichtsgestaltung sowie für methodisch-didaktische Entscheidungen im Hinblick auf schulinterne Konkretisierungen eröffnet. Die Erstellung eines schulinternen Lehrplans mit dem Fokus auf inhaltliche Aspekte entfällt. |
| Grundstruktur | Der Rahmenplan gliedert sich in einen allgemeinen und einen fachspezifischen Teil. Der allgemeine Teil beschreibt den für alle Fächer geltenden Bildungs- und Erziehungsauftrag im gymnasialen Bildungsgang. Im fachspezifischen Teil werden die Kompetenzen und die Inhalte – mit Bezug auf die einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) – ausgewiesen. |
| Kompetenzen | Im Zentrum des Fachunterrichts steht der Kompetenzerwerb. Die Kompetenzen werden in der Auseinandersetzung mit den verbindlichen Themen entwickelt. Der Rahmenplan benennt die verbindlich zu erreichenden fachspezifischen Kompetenzen. |
| Themen | Für den Unterricht werden verbindliche Themen benannt, denen Inhalte zugewiesen werden. Die angegebene Reihenfolge der Themen hat keinen normativen, sondern empfehlenden Charakter. Eine Ausnahme stellen hierbei die Themen „Physische Geografie“ und „Nachhaltigkeit“ dar. Sie sind verbindlich, und zwar in der vorgegebenen Reihenfolge, eingangs der Qualifikationsphase zu unterrichten. |
| Stundenzahlen | Es wird eine Empfehlung für die aufzuwendende Unterrichtszeit gegeben. Die vor dem Schrägstrich stehende Zahl ist dabei die vorgeschlagene Stundenzahl für den Grundkurs, die zweite Zahl die für den Leistungskurs. |
| Inhalte | Die Konkretisierung der Themen erfolgt in tabellarischer Form, wobei die linke Spalte die verbindlichen Inhalte und die rechte Spalte Hinweise und Anregungen für deren Umsetzung im Unterricht enthält. |
| Hinweise und Anregungen | Neben Anregungen für die Umsetzung im Unterricht werden Hinweise für notwendige und hinreichende Tiefe der Auseinandersetzung mit den Inhalten gegeben. |
| Querschnittsthemen | Kompetenzen und Inhalte, die die im Schulgesetz festgelegten Aufgabengebiete berühren, werden im Rahmenplan als Querschnittsthemen gekennzeichnet. |
| Anforderungsniveaus | Die Anforderungen im Bereich Wissenserwerb und Kompetenzentwicklung werden für das grundlegende (Grundkurs) und das erhöhte Niveau (Leistungskurs) beschrieben. Die Anforderungen für den Grundkurs gelten für alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen. Die darüber hinaus geltenden Anforderungen für den Leistungskurs sind grau unterlegt. |
| Verknüpfungsbeispiele | Als Anregung für die Unterrichtsplanung werden im Anschluss an jede tabellarische Darstellung eines Themas Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen aufgeführt. |
| Textgrundlage | Bei der Erarbeitung des Rahmenplans wurden die einheitlichen Prüfungsanforderungen für die allgemeine Hochschulreife und das bisher in Mecklenburg-Vorpommern geltende Kerncurriculum für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe als Textgrundlage herangezogen. |
| Begleitdokumente | Begleitende Dokumente für die Umsetzung des Rahmenplans finden Sie auf der Portalseite des Faches auf dem Bildungsserver (https://bildung-mv.de). |

1.2 Querschnittsthemen und Aufgabengebiete des Schulgesetzes

Die Schule setzt den Bildungs- und Erziehungsauftrag insbesondere durch Unterricht um, der in Gegenstandsbereichen, Unterrichtsfächern, Lernbereichen sowie Aufgabefeldern erfolgt. Im Schulgesetz werden zudem Aufgabengebiete benannt, die Bestandteil mehrerer Unterrichtsfächer sowie Lernbereiche sind und in allen Bereichen des Unterrichts eine angemessene Berücksichtigung finden sollen. Diese Aufgabengebiete sind als Querschnittsthemen in allen Rahmenplänen verankert. Im vorliegenden Plan sind die Querschnittsthemen durch Kürzel gekennzeichnet und den Aufgabengebieten des Schulgesetzes wie folgt zugeordnet:

- [DRF] – Demokratie-, Rechts- und Friedenserziehung
- [BNE] – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung
 - Förderung des Verständnisses von wirtschaftlichen und ökologischen Zusammenhängen
- [BTV] – Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt
 - Europabildung
 - interkulturelle Bildung und Erziehung
 - ethische, kulturelle und soziale Aspekte der Sexualerziehung
- [PG] – Prävention und Gesundheitserziehung
 - Gesundheitserziehung
 - gesundheitliche Aspekte der Sexualerziehung
 - Verkehrs- und Sicherheitserziehung
- [MD] – Medienbildung und Digitale Kompetenzen
 - Medienbildung
 - Bildung in der digitalen Welt
 - [MD1] – Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren
 - [MD2] – Kommunizieren und Kooperieren
 - [MD3] – Produzieren und Präsentieren
 - [MD4] – Schützen und sicher Agieren
 - [MD5] – Problemlösen und Handeln
 - [MD6] – Analysieren und Reflektieren
- [BO] – berufliche Orientierung

1.3 Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe

Der gymnasiale Bildungsgang bereitet junge Menschen darauf vor, selbstbestimmt zu leben, sich selbst zu verwirklichen und in sozialer Verantwortung zu handeln.

Zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags im gymnasialen Bildungsgang sind der Erwerb anwendungsbereiten und über den schulischen Kontext hinausgehenden Wissens, die Entwicklung von allgemeinen und fachbezogenen Kompetenzen mit der Befähigung zu lebenslangem Lernen sowie die Werteorientierung an einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaftsordnung zu verknüpfen. Die jungen Menschen sollen befähigt werden, mit den zukünftigen Herausforderungen des globalen Wandels nachhaltig umgehen zu können.

Die gymnasiale Oberstufe umfasst die Jahrgangsstufe 10 als Einführungsphase sowie die Jahrgangsstufen 11 und 12 als Qualifikationsphase. An den Fachgymnasien und den Abendgymnasien bilden die Jahrgangsstufe 11 die Einführungsphase und die Jahrgangsstufen 12 und 13 die Qualifikationsphase.

Die Einführungsphase greift unter größtmöglicher Berücksichtigung der unterschiedlichen Schullaufbahnen die im Sekundarbereich I erworbenen Kompetenzen auf und legt die Grundlagen für die Arbeit in der Qualifikationsphase. Hierbei hat die Einführungsphase Aufgaben der Kompensation und der Orientierung zu erfüllen, um die unmittelbare Anschlussfähigkeit an die Qualifikationsphase zu sichern.

Die Qualifikationsphase vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung sowie eine wissenschaftspropädeutische Grundbildung, welche in den Unterrichtsfächern auf erhöhtem Anforderungsniveau exemplarisch ausgeweitet wird.

Die bis zum Eintritt in die Qualifikationsphase erworbenen Kompetenzen werden mit dem Ziel der Vorbereitung auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums oder einer gleichwertigen beruflichen Ausbildung erweitert und vertieft.

Somit erfordert der Unterricht in der Qualifikationsphase eine spezifische Didaktik und Methodik, die in besonderem Maße Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit fördern und damit eine unmittelbare Fortsetzung des Bildungsweges an einer Hochschule oder in unmittelbar berufsqualifizierenden Bildungsgängen ermöglichen.

Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass im Unterricht der Qualifikationsphase neben der Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen sowohl auf erhöhtem als auch auf grundlegendem Anforderungsniveau von Beginn an die Ergebnisse in allen Unterrichtsfächern in die Gesamtqualifikation des Abiturs eingehen.

In den jeweiligen Unterrichtsfächern werden unterschiedliche, nicht wechselseitig ersetzbare Formen des Wissenserwerbs abgedeckt. Ein entsprechend breites fachliches Grundlagenwissen ist Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen den Wissensbereichen, für den Erwerb von Lernstrategien sowie für die Kenntnis von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien. Um einen stärkeren zukunftsorientierten Realitätsbezug der Unterrichtsfächer zu erreichen, ist die Orientierung am Leitbild der nachhaltigen Entwicklung unerlässlich.

Hierzu führt der Unterricht in der Qualifikationsphase exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein. Dabei ist der Unterricht so auszugestalten, dass ein vernetzendes, fächerübergreifendes und problemorientiertes Denken gefordert und gefördert werden.

Grundsatz der gesamten Arbeit in der Qualifikationsphase ist eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt. Eine angemessene Feedback-Kultur an allen Schulen ist ein wesentliches Element zur Erreichung dieses Ziels.

2 Beitrag des Unterrichtsfaches Geografie zum Kompetenzerwerb

2.1 Fachprofil

Die Menschheit steht zu Beginn des 21. Jahrhunderts vor dramatischen Herausforderungen. Der seit Jahren aufziehende Schatten des anthropogen verursachten Klimawandels erhält immer klarere und bedrohlichere Konturen. Auch der aus Afrika und Asien wachsende Migrationsdruck hat spätestens seit 2015 jedem demonstriert, auf welche Veränderungen nicht zuletzt auch räumlicher Strukturen und Prozesse sich die Gesellschaften und Staaten in den nächsten Jahrzehnten einstellen müssen. Wirtschaftsräume wachsen, tertiärisieren oder globalisieren in immer schnellerem Tempo auch in traditionelle Passivräume hinein.

Der Mensch prägt mittlerweile auch die peripheren Räumen der Welt sicht- und messbar in einer die Natur übertreffenden und diese überlagernden Form, die es rechtfertigt, über das Ende des Holozäns und den Eintritt in ein neues, nach dem dominierenden Faktor Mensch benanntes neues Erdzeitalter, das Anthropozän, zu diskutieren.

Vor diesem Hintergrund haben die von den Autoren der EPA 2005 formulierten Herausforderungen an Relevanz nichts eingebüßt, sondern weiter an Gewicht im schulischen Alltag gewonnen:

- Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen für Folgegenerationen durch nachhaltiges Wirtschaften und ökologisch verträgliches Handeln,
- Erfassen der mit zunehmender Globalisierung aber auch dem Prozess der Regionalisierung verbundenen Chancen und Risiken,
- Abbau [räumlicher] Disparitäten durch verantwortungsbewusstes Leben in der „Einen Welt“ zur Schaffung zukunftsfähiger Lebensverhältnisse,
- Gewährleistung eines friedlichen Miteinanders im Sinne globaler Nachbarschaft durch interkulturelles Verständnis.

Das Fach Geografie, dessen Bildungsaufgabe die Kompetenzvermittlung in allen Fragen ist, die das globale Geosystem, seine großräumlichen, regionalen und lokalen Subsysteme mit allen ihren Dimensionen, Elementen und Funktionen betreffen, trägt mit Blick auf diese Problemfelder entscheidend dazu bei, der kommenden Generation von Schülerinnen und Schülern das nötige Wissensfundament für den Umgang mit diesen Herausforderungen zu vermitteln und damit die Voraussetzungen für eine entsprechende Urteils- und Handlungskompetenz im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu schaffen.

Gerade vor dem Hintergrund der Debatten um den Klimawandel, die Tragfähigkeit und Labilität der Ökosysteme, die Probleme der Vulnerabilität auch bzw. gerade technisierter Gesellschaften und den gesamten Komplex der den nachhaltigen Umgang mit dem Planeten berührenden Fragen ist es dringend geboten, die physisch-geografischen Inhalte des Faches zu stärken. Diese werden benötigt, um ein belastungsfähiges Fundament für die Urteils- und Handlungskompetenz sicher zu stellen und zur Teilnahme am seriösen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Diskurs zu befähigen.

Ist das fachliche und didaktische Gravitationszentrum des Faches Geografie die Kategorie „Raum“, so bedarf es für den Unterricht einer differenzierenden Konkretisierung dieser Kategorie. Es sind – das ist inzwischen dank der Rezeption der Vorschläge der Arbeitsgruppe „Curriculum 2000+“ Gemeingut in der Didaktik des Schulfaches Geografie – vier Perspektiven auf bzw. Dimensionen von „Raum“ zu unterscheiden. Dazu gehört die Differenzierung zwischen objektiver Raumbearbeitung (space) und subjektiver Raumbearbeitung (place):

- in landschaftsgeografischer Sicht Raum als „Container“ (Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren, als Ergebnis landschaftsgestaltender Prozesse und/oder als räumliche Basis menschlicher Aktivitäten)
- in „raumwissenschaftlicher“ Betrachtung Raum als System von Lagebeziehungen (Standorte, Lagerelationen und Distanzen)
- in perceptions- und bewertungsorientierter Perspektive (Raum als Produkt – selektiver und perspektivisch eingeschränkter – von Wahrnehmung und als Ergebnis darauf basierender Bewertung)

- in konstruktivistischer Betrachtung (als Konstruktion/Produkt von Kommunikation und Handeln).

2.2 Bildung in der digitalen Welt

„Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule besteht im Kern darin, Schülerinnen und Schüler angemessen auf das Leben in der derzeitigen und künftigen Gesellschaft vorzubereiten und sie zu einer aktiven und verantwortlichen Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, beruflichen und wirtschaftlichen Leben zu befähigen.“¹

Durch die Digitalisierung entstehen neue Möglichkeiten, die mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen einhergehen und an den Bildungsauftrag erweiterte Anforderungen stellen. Kommunikations- und Arbeitsabläufe verändern sich z. B. durch digitale Medien, Werkzeuge und Kommunikationsplattformen und erlauben neue schöpferische Prozesse und damit neue mediale Wirklichkeiten.

Um diesem erweiterten Bildungsauftrag gerecht zu werden, hat die Kultusministerkonferenz einen Kompetenzrahmen zur Bildung in der digitalen Welt formuliert, dessen Umsetzung integrativer Bestandteil aller Fächer ist.

Diese Kompetenzen werden in Abstimmung mit den im Rahmenplan „Digitale Kompetenzen“ ausgewiesenen Leitfächern, welche für die Entwicklung der Basiskompetenzen verantwortlich sind, altersangemessen erworben und auf unterschiedlichen Niveaustufen weiterentwickelt.

Das Fach Geografie ist insbesondere Leitfach für

- das Berücksichtigen von Umweltauswirkungen digitaler Technologien.

Die Analyse des Kompetenzrahmens macht deutlich, dass Raumwahrnehmung, Raumanalyse und Raumbewertung digital gestützt kein Selbstzweck, sondern Bereicherung werden. Der Einsatz geografischer Informationssysteme oder digitaler Karten kann Motivation bewirken und das Verständnis für komplexe und abstrakte Sachinhalte wie klimatologische Vorgänge und Modelle, das Zusammenspiel von Zentrifugal- und Gravitationskraft bei den Gezeiten oder tektonischen Prozessen erhöhen. Tragfähigkeitsanalysen können durch aktuelle Daten und Fakten bei Onlinerecherchen reale Situationen widerspiegeln und die Komplexität von Geoökosystemen wird in digital aufgearbeiteten interaktiven Grafiken und Karten verständlicher dargestellt. Anhand von Apps können Schüler eigene Videos erstellen, um geografische Inhalte unter Verwendung selbst angefertigter Zeichnungen zu erklären. Das Erfassen und Anwenden geografischer Tools durch Nichtexperten wird zunehmend als sogenannte „NeuGeografie“ dargestellt.

Zukünftig gilt es, gerade im unterrichtlichen Einsatz förderliche digitale Elemente zu nutzen und gut abgewogen auf das Unterrichtsgeschehen zu beziehen, damit Geografie letztlich auch als Leitfach die Umweltauswirkungen digitaler Technologien berücksichtigen kann.

2.3 Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung ist eine Querschnittsaufgabe von Schule. Vermittlung von Fachkenntnissen, Lernen in Gegenstandsbereichen, außerschulische Lernorte, grenzüberschreitender Austausch oder Medienbildung – alle diesbezüglichen Maßnahmen müssen koordiniert werden und helfen, eine Orientierung für verantwortungsbewusstes Handeln in der globalisierten und digitalen Welt zu vermitteln. Der Erwerb interkultureller Kompetenzen ist eine Schlüsselqualifikation im 21. Jahrhundert.

Kulturelle Vielfalt verlangt interkulturelle Bildung, Bewahrung des kulturellen Erbes, Förderung der kulturellen Vielfalt und der Dialog zwischen den Kulturen zählen dazu. Ein Austausch mit Gleichaltrigen zu fachlichen Themen unterstützt die Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt. Die damit verbundenen Lernprozesse zielen auf das gegenseitige Verstehen, auf bereichernde Perspektivwechsel, auf die Reflexion der eigenen Wahrnehmung und einen toleranten Umgang miteinander ab.

¹ KMK-Strategie zur Bildung in der Digitalen Welt, Berlin 2018, S.10

Fast alle Unterrichtsinhalte sind geeignet, sie als Gegenstand für bi- oder multilaterale Projekte, Schüleraustausche oder auch virtuelle grenzüberschreitende Projekte im Rahmen des Fachunterrichts zu wählen. Förderprogramme der EU bieten dafür exzellente finanzielle Rahmenbedingungen.

2.4 Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern

Bildungs- und Erziehungsziel sowie Querschnittsaufgabe der Schule ist es, die Verbundenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihrer natürlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Umwelt sowie die Pflege der niederdeutschen Sprache zu fördern. Weil Globalisierung, Wachstum und Fortschritt nicht mehr nur positiv besetzte Begriffe sind, ist es entscheidend, die verstärkten Beziehungen zur eigenen Region und zu deren Erbe in Landschaft, Kultur und Architektur mit den Werten von Demokratie sowie den Zielen der interkulturellen Bildung zu verbinden. Diese Lernprozesse zielen auf die Beschäftigung mit Mecklenburg-Vorpommern als Migrationsgebiet, als Kultur- und Tourismusland sowie als Wirtschaftsstandort ab. Sie geben eine Orientierung für die Wahrnehmung von Originalität, Zugehörigkeit als Individuum, emotionaler und sozialer Einbettung in Verbindung mit gesellschaftlichem Engagement. Die Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenhalts aller Bevölkerungsgruppen ist eine zentrale Zukunftsaufgabe.

Eine Vielzahl von Unterrichtsinhalten eignet sich in besonderer Weise, regionale Literatur, Kunst, Architektur, Kultur, Musik und die niederdeutsche Sprache zu erleben. In Mecklenburg-Vorpommern lassen sich Hansestädte, Welterbestätten, Museen und Nationalparks sowie Stätten des Weltkulturerbes erkunden. Außerdem lässt sich Neues über das Schaffen von Persönlichkeiten aus dem heutigen Vorpommern oder Mecklenburg erfahren, welche auf künstlerischem, geisteswissenschaftlichem sowie naturwissenschaftlich-technischem Gebiet den Weg bereitet haben. Unterricht an außerschulischen Lernorten in Mecklenburg-Vorpommern, Projekte, Schulfahrten sowie die Teilnahme an regionalen Wettbewerben wie dem Plattdeutschwettbewerb bieten somit einen geeigneten Rahmen, um die Ziele des Landesprogramms „Meine Heimat – Mein modernes Mecklenburg-Vorpommern“² umzusetzen.

² https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungserver/downloads/Landesheimatprogramm_hochdeutsch.pdf

3 Abschlussbezogene Standards

3.1 Konkretisierung der Standards

Die vier Betrachtungsweisen des Gegenstandes Raum einerseits und andererseits die Aufgabe des Faches Geografie, räumliche Strukturen und Prozesse sowie deren Rahmenbedingungen, Funktionen und wechselseitige Beziehungen transparent zu machen, manifestiert sich fachdidaktisch in sechs domänenspezifisch geprägten Kompetenzbereichen, die allerdings Überschneidungsbereiche aufweisen und sich daher nicht in jedem Fall völlig eindeutig gegeneinander abgrenzen lassen. Für die Planung von Unterricht, in deren Zentrum die Ableitung und Formulierung ambitionierter Ziele, die den Anforderungsbereichen II und III Rechnung tragen, steht, ist die Anbindung an diese Kompetenzbereiche, die sich nochmals in 18 domänenspezifische Kompetenzen auffächern lassen, unverzichtbar.

[RW] raumbezogenes Wissen

Da Kompetenzen per definitionem Fähigkeiten und Fertigkeiten darstellen, ist es nicht unproblematisch in diesem Falle von einer Kompetenz zu sprechen, doch ist die Verfügbarkeit eines fachspezifischen Wissensfundamentes zur Handlungsfähigkeit in den (anderen) Kompetenzbereichen in der Geografie ebenso erforderlich wie in anderen Disziplinen.

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- Kausalitäten, Regelhaftigkeiten und/oder Gesetzmäßigkeiten innerhalb dieser Systeme und zwischen diesen Systemen zu erfassen
- sich geografische Fachkompetenzen anzueignen

[RO] Raumorientierung

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- Räume auf verschiedenen Maßstabsebenen als natur- und/oder sozialgeografische Systeme zu erfassen und zu analysieren
- Karten, Kartogramme und andere Raumdarstellungen zu lesen und zu erstellen
- sich in realen Räumen zu orientieren
- Konstruktionen von Räumen und die dahinter stehenden Interessen aufzudecken

[RM] raumbezogene Methoden

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- eine Raumanalyse durchzuführen
- Wirkungsgefüge zu erstellen und zu strukturieren
- Wirkungszusammenhänge verbal, bildhaft und grafisch darzustellen (Raumerklärung)
- fachspezifische Prozesse und Methoden des Erkenntnisgewinnes anzuwenden
- Informationen aus fachspezifischen und allgemeinen Medien zu gewinnen, zu strukturieren, zu gewichten und kritisch zu reflektieren

[RK] raumbezogene Kommunikation

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- geografische Sachverhalte sprachlich angemessen und unter Verwendung der Fachterminologie zu verbalisieren
- stringente fachliche Argumentationen zu entwickeln und zu verstehen
- sich mit unterschiedlichen Wahrnehmungen desselben Raumes auseinanderzusetzen

[RB] Raumbewertung

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- zwischen Sach- und Werturteilen zu unterscheiden
- räumliche Prozesse und Strukturen auf der Basis geografischer Kriterien zu beurteilen (Sachurteil)
- räumliche Prozesse und Strukturen und darauf bezogene Sachurteile im Licht gesellschaftlich akzeptierter Werte und Normen zu bewerten (Werturteil)

[RH] raumbezogenes Handeln

Zu dieser Kompetenz gehören die Fähigkeiten:

- in Fragen raumbezogener Handlungsfelder nach sachgerechten und wertgebundenen Problemlösungen zu suchen und bei der Realisierung entsprechender Konzepte aktiv zu werden
- die Fähigkeit zu gewinnen, in geografische Systeme und Abläufe sinnhaft einzugreifen

3.2 Unterrichtsinhalte

Physische Geografie

ca. 30/75 Unterrichtsstunden

Tektonik

ca. 8/8 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|--|--|
| Entstehung, Aufbau, und Struktur des Erdkörpers | Es ist mit der geologischen Tabelle zu arbeiten. |
| Bau und Dynamik der Lithosphäre geotektonische Theorien (z. B. Wilson-Zyklus) | Die Gebirgsbildungsprozesse sollen an ausgewählten Raumbeispielen dargestellt und erklärt werden können. <ul style="list-style-type: none"> • Kontroverse: Die Alpen, ein Decken- oder ein Faltengebirge? • Theorien zur Entstehung des Himalaya |
| Erdbeben, Vulkanismus, Tsunami und deren Auswirkungen [MD1] | Die Begriffe Naturereignis und Naturkatastrophe sind kritisch zu reflektieren. [BNE] |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: Gemeinsamkeiten zwischen der Konvektion und dem Verhalten von Strömungen im Erdinneren und in der Atmosphäre und/oder den Ozeanen erarbeiten

RO: den Pazifischen Feuerring lokalisieren und (die Ursachen für) die dort stattfindenden Vorgänge erfassen

RM: ein Wirkungsgefüge zur Genese und den Auswirkungen eines Tsunami erstellen [MD1] [MD3]

RK: mit unterschiedlichen Wahrnehmungen Kaliforniens oder Japans als Siedlungsraum auseinandersetzen

RB: kontroverse Darstellungen zur Genese der Alpen vergleichen und beurteilen

RH: -

Klima und Vegetation

ca. 14/28 Unterrichtsstunden

10

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|--|
| <p>Struktur der Geosphäre Aufbau der Atmosphäre</p> <p>Strahlungsbilanz und Wärmehaushalt als Grundlage des Lebens regionale Differenzierung von Einstrahlung und Temperaturen, Luftdruck und Wind Wasser in der Atmosphäre</p> <p>Grundzüge der atmosphärischen Zirkulation tropische Passatzirkulation [Nachhaltigkeit: tropischer Regenwald] Monsunzirkulation</p> <p>natürlicher/anthropogener Treibhauseffekt und Klimawandel [BNE]</p> | <p>Im Anschluss an die Erarbeitung von Strahlungsbilanz und Wärmehaushalt der Erde sind Klimaelemente und -faktoren am Beispiel des Föhns in den Alpen zu erläutern.</p> <p>Die Ursachen des Klimawandels und dessen Auswirkungen auf den Menschen sind anhand unterschiedlicher Räume zu erarbeiten und notwendige Klimaschutzmaßnahmen zu diskutieren.</p> |
| <p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <p>Klimaklassifikationen im Vergleich</p> <p>Vegetationszonen im Vergleich [MD1] [MD6]</p> <p>Einfluss der Ozeane auf das Klima</p> <p>Klimaphänomene El Niño, La Niña [MD1] [MD3]</p> <p>atmosphärisches Ozon</p> <p>außertropische Zirkulation</p> <p>Veränderung des Mesoklimas im Vergleich [Siedlungsgeografie]</p> <p>ausgewählte Wetterphänomene</p> <ul style="list-style-type: none"> • tropische Wirbelstürme | <p>Vegetationsmerkmale von Savanne(n) und tropischem Regenwald oder Savanne und Tundra sind zu bestimmen und zu erklären.</p> <p>Die Entstehung der benannten Klimaphänomene ist mit daraus abzuleitenden Folgen und Schutzmaßnahmen zu analysieren. [BNE]</p> <p>Verschiedene lokale Windsysteme sollen erklärt und verglichen werden.</p> <p>Der meso- und mikroklimatische Einfluss städtebaulicher Maßnahmen ist zu untersuchen und Handlungsmöglichkeiten sollen abgeleitet werden. [BNE]</p> |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW: die Besonderheiten von Troposphäre und Stratosphäre am Beispiel des Weltrekords von Baumgartner 2012 herausarbeiten
- RO: den jahreszeitlichen Windrichtungswechsel beim indischen Monsun erklären [MD6]
- RM: am Beispiel des Systems Föhn Zusammenhänge zwischen den Faktoren Höhe, Dichte, Temperatur, relative Feuchte, Taupunkt, Kondensation, feuchtadiabatische Zustandsänderung, trockenadiabatische Hebungs- und Sinkvorgänge und Niederschlag erarbeiten
- RK: Schulbuchdarstellungen zur Passatzirkulation kritisch überprüfen und eigene Schemata zur Passatzirkulation entwickeln [MD1] [MD3]
- RB: die Auffassung, der Monsun sei eine großräumliche Variante der Land-See-Wind-Systeme, beurteilen (Sachurteil)
- RH: am Beispiel des Konsumverhaltens die Probleme effektiven Klimaschutzes beurteilen

Geomorphologie

ca. 17 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|--|---|
| <i>ausschließlich für den Leistungskurs</i> | |
| Glaziale Serie in Mecklenburg-Vorpommern Glazialformen in den Alpen und Skandinavien das fließende Wasser als Landschaftsgestalter <ul style="list-style-type: none"> • Erosion und Akkumulation Küstengenesse <ul style="list-style-type: none"> • Küstenformen und Küstentypen Verwitterungsarten Bodenbildung, Bodentypen, Bodenarten, <ul style="list-style-type: none"> • Bodenanalysen [BNE] | Die Prägung europäischer Landschaften durch Inlandeis, Gletscher und periglaziale Prozesse ist an ausgewählten Raumbeispielen zu erarbeiten. Die Küstengenesse und daraus resultierende Küstenformen und Küstentypen werden an Raumbeispielen aus Nord- und Ostsee regional verdeutlicht. [MD1] Landschaftsschutzmaßnahmen sind in der Auseinandersetzung mit Formen der Bodennutzung zu diskutieren. |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: die Genese der heutigen Insel Rügen erklären

RO: auf Karten unterschiedlicher Maßstabsebenen Glazialformen und glaziale Prägung der Landschaft Mecklenburg-Vorpommerns erkennen

RM: die Verbreitung und Entstehung von Podsolen und Braunerden/Parabraunerden in Mecklenburg-Vorpommern untersuchen [MD1]

RK: -

RB: aus dem Prozess der Podsolierung das Klima als entscheidenden Faktor der Bodenentwicklung erschließen

RH: Bodenanalysen im Rahmen einer Exkursion durchführen

Rohstoffe**ca. 8/22 Unterrichtsstunden**

13

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|--|
| Klassifikationsmöglichkeiten Verteilung von Lagerstätten weltweit nichtregenerative Rohstoffe [Ressourcenmanagement: Förderung nichtregenerativer Rohstoffe] <ul style="list-style-type: none"> • Lagerstättenbildung von Kohle, Erdöl und Erdgas • Erzlagerstättenentstehung regenerative Rohstoffe und Energien <ul style="list-style-type: none"> • Wasser, Luft, Sonne, Holz [BNE] | Die Auswirkungen der Förderung und Nutzung ausgewählter Rohstoffe ist in verschiedenen Räumen vergleichend zu betrachten. An Beispielen wie dem Lausitzer oder dem Rheinischen Revier kann das Problem von Braunkohlenabbau und -verstromung multiperspektivisch unter klimatischen, ökologischen, ökonomischen (Grundlastproblematik), politischen und sozialen Gesichtspunkten betrachtet werden. An Mais/Biogas, Windkraftanlagen, Solarthermie oder Holzpellets sind die Herausforderungen der Energieeffizienz regenerativer Rohstoffe und die politische Ambivalenz der finanziellen Förderung zu diskutieren. |
| <i>zusätzlich für den Leistungskurs</i> | |
| Weltmeer als Rohstoff- und Energielieferant <ul style="list-style-type: none"> • technische Möglichkeiten der Bergung mariner Rohstoffe [Ressourcenmanagement] Rohstoffvorkommen und -förderung seltene Erden [MD1] [MD6] Fracking Lithiumförderung | Zu den benannten Rohstoffquellen oder Fördermethoden sind technische, wirtschaftliche, ökologische, politische und gesellschaftliche Standpunkte auszuwerten. Das Elektroauto – ein sauberes Auto? [BNE] |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW:** regenerative und nicht regenerative Rohstoffe voneinander abgrenzen und an Beispielen zuordnen
- RO:** auf der Basis der geltenden Rechtsvorschriften in Karten mögliche Flächen für die Errichtung von Windenergieanlagen in Mecklenburg-Vorpommern identifizieren und einzeichnen [MD1]
- RM:** geeignete Waldnutzungs- und Aufforstungsstrategien für den Heimatkreis analysieren
- RK:** die Eignung binnenländischer Flächen auf Grund- und Endmoränen, Sandern, an Küsten und vor der Küste (offshore) als potentielle Standorte von Windenergieanlagen prüfen
- RB:** die Argumentationen verschiedener Interessengruppen zu einem umstrittenen lokalen, regionalen oder nationalen Projekt (z. B. Streit um Braunkohlenförderung in der Lausitz und am Niederrhein, Windparks vor der Küste von Mecklenburg-Vorpommern) untersuchen und bewerten
- RH:** eine Stellungnahme für ein konkretes lokales oder regionales Projekt verfassen oder sich an einem Renaturierungs- oder Aufforstungsprogramm beteiligen

Globale Herausforderungen und nachhaltige Raumentwicklung

ca. 30/75 Unterrichtsstunden

Nachhaltigkeit

ca. 2/6 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|---|
| Ziele und Dimensionen der Nachhaltigkeit angesichts eines globalen Wandels im Anthropozän [BNE] | Die Mehrdimensionalität von Nachhaltigkeit ist zu erarbeiten und zu diskutieren. |
| Drei-Dimensionen-Modell vs. Fünf-Dimensionen-Modell der Nachhaltigkeit | Die Berechtigung, den Fachterminus „Anthropozän“ als neues, jüngstes Erdzeitalter einzuführen, ist zu erörtern. |
| <i>zusätzlich für den Leistungskurs</i> | |
| Vulnerabilität und Resilienz im Kontext globaler Erwärmung [MD1] [MD3] [MD6] | Die Sustainable Development Goals (SDGs) sind mit den Millennium Development Goals (MDGs) zu vergleichen. [BNE] |
| Biodiversität und planetary boundaries | Das Pressure-and-Release-Modell soll erarbeitet und angewendet werden. Der Weltrisikoindex ist einzuführen. |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW:** die Dimensionen und Ziele nachhaltiger Entwicklung am Beispiel der Agenda 2030 der Vereinten Nationen erarbeiten
- RO:** einzelne Staaten in kartografischen Darstellungen zum Weltrisikoindex verschiedener Jahre vergleichen
- RM:** ausgehend von den planetary boundaries das weltweite Artensterben analysieren [MD6]
- RK:** das Anthropozän als neues Erdzeitalter mit dem Holozän vergleichen
- RB:** den Beitrag der Geografie zur Erforschung der Vulnerabilität durch Bevölkerungswachstum erörtern
- RH:** Problemlösungen in der Auseinandersetzung mit der immer wieder diskutierten anthropogenen oder natürlichen Klimaerwärmung suchen und kritisch hinterfragen [MD2]

Ressourcenmanagement

ca. 12/26 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|---|
| <p>Formen des Ressourcenmanagements im Spannungsfeld einer nachhaltigen Raumentwicklung</p> <p>Das Geoökosystem tropischer Regenwald: Nutzungsformen und Eingriffe [Physische Geografie: Passatzirkulation]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beispiele: der tropische Regenwald • traditionelle und nachhaltige Landwirtschaft: Nomadismus, shifting cultivation, ecofarming, Agroforstwirtschaft <p>Förderung nicht regenerativer Rohstoffe [Physische Geografie: Rohstoffe] [MD1] [MD3]</p> | <p>Die Wechselwirkung der Geoökokomponenten des Ökosystems und traditionelle sowie moderne Nutzungsformen sind zu erarbeiten und zu beurteilen.</p> <p>Ein Wirkungsgefüge ist zu erstellen. An aktuellen Beispielen wie Sojaanbau, Palmölanbau oder Erdölförderung im tropischen Regenwald sollen die ökologischen Folgen erläutert und hinsichtlich der Dimensionen der Nachhaltigkeit beurteilt werden. [BNE]</p> <p>Die Anwendung von Fördertechniken nicht regenerativer Rohstoffe in Geoökosystemen ist an den Beispielen Erdöl, Schiefergas oder Braunkohle zu diskutieren. [BNE]</p> |
| <i>zusätzlich für den Leistungskurs</i> | |
| <p>Nutzungsformen und Eingriffe in den Subtropen</p> <p>Möglichkeiten und Grenzen des Syndromkonzeptes</p> <p>Wasser als elementare Ressource [BNE]</p> <ul style="list-style-type: none"> • virtuelles Wasser • nachhaltiges Wassermanagement • Grundwasserkonflikte <p>Weltmeer [Rohstoffe]</p> <ul style="list-style-type: none"> • das Meer als Nahrungsraum • das Meer als Verkehrsraum | <p>Die Beurteilung ausgewählter Dimensionen der Nachhaltigkeit ist an konkreten Raumbeispielen anzuwenden.</p> <p>Das Syndromkonzept ist an einem Raumbeispiel (z. B. Sahel) anzuwenden. Ein Wirkungsgefüge ist zu erstellen. Die Diskussion und Evaluation nachhaltiger Lösungskonzepte sind modellhaft zu üben. [MD3]</p> <p>Ausgehend von einer Naturraumanalyse und einer Darstellung der politischen und sozioökonomischen Situation eines Raumbeispiels sollen</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Möglichkeiten und die Wirksamkeit eines nachhaltigen Wassermanagements erklärt und beurteilt werden; • aktuelle Grundwasserkonflikte (z. B. Naher Osten, Nordafrika) hinsichtlich ihrer Ursachen und Auswirkungen erläutert und erörtert werden. <p>Die Übernutzung der Weltmeere durch Fischfang (z. B. Ostsee, Atlantik vor Westafrika) und die Nutzung von derzeitigen und zukünftigen Container Routen (z. B. Nordostpassage) sollen erläutert und erörtert werden. [BNE]</p> |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW: den Fachterminus „virtuelles Wasser“ einführen und hinsichtlich seiner Relevanz für den betroffenen Raum untersuchen
- RO: die geografische und klimatische Differenzierung der Tropen und Subtropen erarbeiten
- RM: Mithilfe eines Wirkungsgefüges die Kausalitäten u.a. zwischen Bevölkerungsdruck, Naturraum und landwirtschaftlicher Exportorientierung darstellen
- RK: Formen traditioneller landwirtschaftlicher Nutzung in den Tropen aus der Sicht von Entwicklungshelfern kritisch hinterfragen
- RB: ausgehend von verschiedenen Beispielen (z. B. Siegel und Zertifikate wie MSC, Fair Trade) die Dimensionen der Nachhaltigkeit beurteilen [MD1]
- RH: hinsichtlich der Übernutzung des Weltmeeres und ausgehend von der Reflexion des eigenen Konsumverhaltens Maßnahmen im Sinne der Nachhaltigkeit erarbeiten

Demografie

ca. 8/22 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|--|--|
| Weltbevölkerungsanalysen und globale Bevölkerungsentwicklungstendenzen <ul style="list-style-type: none"> • demografische Vergleichsdaten • Darstellungen der Veränderungen von Altersstrukturen und deren Folgen • Modell des demografischen Übergangs • Bevölkerungsentwicklung im Vergleich | Demografische Grundbegriffe wie Geburtenrate, Sterberate, Wachstumsrate, Fertilitätsrate sind zu erarbeiten und an regionalen und globalen Beispielen anzuwenden. Unterschiedliche Formen der Altersstrukturdarstellungen sind zu vergleichen. |
| <i>zusätzlich für den Leistungskurs</i> | |
| demografische Vergleichsdiagramme Szenariotechnik der Weltbevölkerungsentwicklung Altersstrukturdiagramme erstellen und analysieren [MD1] [MD3] Tragfähigkeitsanalysen [MD1] demografischer Wandel als gesellschaftliche Herausforderung und im Kontext verschiedener Dimensionen der Nachhaltigkeit | Die Szenariotechnik wird angewendet und auf ihre Aussagekraft hin kritisch überprüft. Die verschiedenen Dimensionen der Nachhaltigkeit sollen die gesellschaftlichen Herausforderungen der demografischen Veränderungen weltweit verdeutlichen. [BNE] |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW:** die Möglichkeiten der Darstellung von Altersstrukturen der Bevölkerung am Beispiel Deutschlands 1950 bis 2050 erarbeiten
- RO:** Karten der globalen Bevölkerungsverteilung vergleichen [MD1]
- RM:** den Begriff der agrarischen Tragfähigkeit in einem Wirkungsgefüge grafisch darstellen
- RK:** den demografischen Wandel in Bezug auf zukünftige Sozialsysteme diskutieren
- RB:** die Folgen des demografischen Wandels in Europa bzw. der Heimatregion in Verbindung mit der kulturellen Dimension der Nachhaltigkeit beurteilen
- RH:** „Unsere Jugend bleibt im Dorf“ – Maßnahmen zur Minimierung von Binnenmigration am Heimatstandort unterstützen

Migration und Mobilität**ca. 8/21 Unterrichtsstunden**

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen | | | | | | | | | | |
|---|---|---|--|--|---|------------------------------------|--|---|--|-------------------------------------|---|
| <p>Migrationsarten und -typisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Push-Pull-Modell <p>Ursachen, Folgen und Konfliktpotential regionaler und grenzüberschreitender Wanderungen an ausgewählten Beispielen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Handlungskonzepte Migration/Integration [BTV] | <p>Politische, rechtliche, ethische, kulturelle, sozioökonomische, ethnische und religiöse Aspekte von Migration sind einzubeziehen.</p> | | | | | | | | | | |
| <p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>Mobilität und Umwelt an ausgewählten Beispielen [MD]</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>Die Folgen von Tourismus und die Frage seiner Nachhaltigkeit sollen unter anderem am stark zunehmenden Kreuzfahrttourismus verdeutlicht werden.</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Tourismusarten/-formen global und regional im Vergleich</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Tourismus und Tourismusgebiete in Mecklenburg-Vorpommern sind mit europäischen Tourismusregionen zu vergleichen. [MD1] [MD3]</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Tourismusmodell nach Butler</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Die Phasen des Tourismusmodells nach Butler sollen erläutert und an einem selbst gewählten Raumbeispiel überprüft werden. [MD5]</p> </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>Tourismus als Entwicklungsfaktor</p> </td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>nachhaltiger Tourismus [BNE]</p> </td> <td style="padding: 5px;"> <p>Alternatives Reisen wie Couchsurfing oder Mikroadventure können vor dem Hintergrund von Untersuchungen zum ökologischen Fußabdruck oder der Methode der 4-Blicke differenziert beurteilt werden. [BNE]</p> </td> </tr> </tbody> </table> | | <p>Mobilität und Umwelt an ausgewählten Beispielen [MD]</p> | <p>Die Folgen von Tourismus und die Frage seiner Nachhaltigkeit sollen unter anderem am stark zunehmenden Kreuzfahrttourismus verdeutlicht werden.</p> | <p>Tourismusarten/-formen global und regional im Vergleich</p> | <p>Tourismus und Tourismusgebiete in Mecklenburg-Vorpommern sind mit europäischen Tourismusregionen zu vergleichen. [MD1] [MD3]</p> | <p>Tourismusmodell nach Butler</p> | <p>Die Phasen des Tourismusmodells nach Butler sollen erläutert und an einem selbst gewählten Raumbeispiel überprüft werden. [MD5]</p> | <p>Tourismus als Entwicklungsfaktor</p> | | <p>nachhaltiger Tourismus [BNE]</p> | <p>Alternatives Reisen wie Couchsurfing oder Mikroadventure können vor dem Hintergrund von Untersuchungen zum ökologischen Fußabdruck oder der Methode der 4-Blicke differenziert beurteilt werden. [BNE]</p> |
| <p>Mobilität und Umwelt an ausgewählten Beispielen [MD]</p> | <p>Die Folgen von Tourismus und die Frage seiner Nachhaltigkeit sollen unter anderem am stark zunehmenden Kreuzfahrttourismus verdeutlicht werden.</p> | | | | | | | | | | |
| <p>Tourismusarten/-formen global und regional im Vergleich</p> | <p>Tourismus und Tourismusgebiete in Mecklenburg-Vorpommern sind mit europäischen Tourismusregionen zu vergleichen. [MD1] [MD3]</p> | | | | | | | | | | |
| <p>Tourismusmodell nach Butler</p> | <p>Die Phasen des Tourismusmodells nach Butler sollen erläutert und an einem selbst gewählten Raumbeispiel überprüft werden. [MD5]</p> | | | | | | | | | | |
| <p>Tourismus als Entwicklungsfaktor</p> | | | | | | | | | | | |
| <p>nachhaltiger Tourismus [BNE]</p> | <p>Alternatives Reisen wie Couchsurfing oder Mikroadventure können vor dem Hintergrund von Untersuchungen zum ökologischen Fußabdruck oder der Methode der 4-Blicke differenziert beurteilt werden. [BNE]</p> | | | | | | | | | | |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: die verschiedenen Formen der Migration erarbeiten und auf aktuelle Beispiele anwenden

RO: Tourismusdestinationen in Mecklenburg-Vorpommern in Bezug zu möglichen Tourismusarten setzen

RM: mithilfe der Methode der 4-Blicke einen Tourismusraum analysieren

RK: die Frage der Relevanz von Slumtourismus in unterentwickelten Ländern diskutieren

RB: den ökologischen Fußabdruck für eine touristische Aktivität berechnen und unter Einbeziehung von Alternativen beurteilen [MD1] [MD6]

RH: sich mit der eigenen Mobilität kritisch auseinandersetzen und Handlungsalternativen ableiten

Wirtschaftsräume und -strategien
Weltwirtschaftsregionen

ca. 20/50 Unterrichtsstunden
ca. 6/6 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|--|
| räumliche Verteilung und Merkmale von Weltwirtschaftsregionen | Eine Übersicht der prägenden Wirtschaftsräume Amerikas, Europas, Asiens und Afrikas ist zu erarbeiten. |
| Räume unterschiedlichen Entwicklungsstandes [MD1] [MD3] [MD6] | Die Klassifizierungsmöglichkeiten des wirtschaftlichen Entwicklungsstandes sind anhand von Indikatoren zu untersuchen. |
| Bedeutungswandel von Räumen | Exemplarisch ist der Begriff der räumlichen Disparitäten und deren Ursachen zu erläutern. |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW:** für Sunbelt, Silicon Valley und Manufacturing Belt die Wirtschaftsmerkmale erarbeiten
- RO:** die Lage und Größe von Wirtschaftsräumen z. B. Perflussdelta oder Bangalore im Atlas erarbeiten
- RM:** den Wandel vom Manufacturing Belt zum Rost Belt als Flussdiagramm darstellen [MD3]
- RK:** die Wirtschaftsraumbegriffe EMEA, APAC und AMER diskutieren
- RB:** die Aussage „Afrika – ein Wirtschaftsraum der Zukunft!“ beurteilen
- RH:** -

Wirtschaftsraum Europäische Union

ca. 8/18 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen | | |
|---|---|--|---|
| <p>Die Europäische Union als Wirtschaftsraum mit sozialen und wirtschaftsräumlichen Disparitäten unter Verwendung folgender Schwerpunkte analysieren [MD1] [MD3]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Standort-Theorien • Standortfaktoren • Strukturen und Probleme zentraler und peripherer Räume in der EU • Vergleich zweier unterschiedlich strukturierter europäischer Wirtschaftsräume • soziale, politische, ökonomische und ökologische Auswirkungen des Strukturwandels | <p>Das Modell der „Blauen Banane“ ist vor dem politischen Hintergrund seiner Entstehung kritisch an der Realität zu überprüfen.</p> <p>Der Strukturwandel in altindustriellen Räumen ist mit neuen Wachstumsräumen zu vergleichen.</p> | | |
| <p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Erklärungstheorien wirtschaftlicher Prozesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nikolai Kondratieff • Alfred Weber • Produktlebenszyklus • Clusterbildung <p>Neue Technologien – neue Wachstumsimpulse?</p> <p>europäische Tertiärisierungsprozesse</p> <p>Europas Bedeutung in der Weltwirtschaft</p> <p>Zukunftsperspektiven für ausgewählte Räume</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>Die unterschiedlichen Ansätze von möglichen Analysen der wirtschaftlichen Entwicklung sind mit Hilfe der vier Erklärungstheorien zu untersuchen.</p> <p>Veränderte Standortbedingungen in sogenannten Smart Factories bei der Durchsetzung von Industrie 4.0 untersuchen.</p> <p>Wirtschaftspolitische Interventionen auf ihre Wirksamkeit hin beurteilen</p> <p>SWOT-Analyse anwenden</p> </td> </tr> </table> | | <p>Erklärungstheorien wirtschaftlicher Prozesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nikolai Kondratieff • Alfred Weber • Produktlebenszyklus • Clusterbildung <p>Neue Technologien – neue Wachstumsimpulse?</p> <p>europäische Tertiärisierungsprozesse</p> <p>Europas Bedeutung in der Weltwirtschaft</p> <p>Zukunftsperspektiven für ausgewählte Räume</p> | <p>Die unterschiedlichen Ansätze von möglichen Analysen der wirtschaftlichen Entwicklung sind mit Hilfe der vier Erklärungstheorien zu untersuchen.</p> <p>Veränderte Standortbedingungen in sogenannten Smart Factories bei der Durchsetzung von Industrie 4.0 untersuchen.</p> <p>Wirtschaftspolitische Interventionen auf ihre Wirksamkeit hin beurteilen</p> <p>SWOT-Analyse anwenden</p> |
| <p>Erklärungstheorien wirtschaftlicher Prozesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nikolai Kondratieff • Alfred Weber • Produktlebenszyklus • Clusterbildung <p>Neue Technologien – neue Wachstumsimpulse?</p> <p>europäische Tertiärisierungsprozesse</p> <p>Europas Bedeutung in der Weltwirtschaft</p> <p>Zukunftsperspektiven für ausgewählte Räume</p> | <p>Die unterschiedlichen Ansätze von möglichen Analysen der wirtschaftlichen Entwicklung sind mit Hilfe der vier Erklärungstheorien zu untersuchen.</p> <p>Veränderte Standortbedingungen in sogenannten Smart Factories bei der Durchsetzung von Industrie 4.0 untersuchen.</p> <p>Wirtschaftspolitische Interventionen auf ihre Wirksamkeit hin beurteilen</p> <p>SWOT-Analyse anwenden</p> | | |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: die Merkmale von Aktivräumen und Passivräumen in Deutschland vergleichen

RO: europäische Wirtschaftsräume z. B. Sunbelt verorten

RM: Blaue Banane: Konstruktionsmuster und dafür verantwortlich zeichnende Interessen und Intentionen von Räumen analysieren

RK: Industrie 4.0 in Bezug setzen zu traditionellen Standortfaktoren

RB: den Strukturwandel im Biotechnologie-Cluster „Silicon Fen“ erörtern

RH: eigene Entscheidungen bzgl. ihrer Bedeutsamkeit für z. B. die wirtschaftsräumliche Entwicklungen in Mecklenburg-Vorpommern reflektieren

Vergleich eines Wirtschaftsraumes mit der EU

ca. 6/10 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|---|
| <p>Durchführung einer Wirtschaftsraumanalyse in den USA, Indien oder China im Vergleich zur Europäischen Union</p> <p>Im Leistungskurs ist die zusätzlich zur Verfügung stehende Zeit für umfangreichere Recherarbeiten zu verwenden. [Physische Geografie]</p> | <p>Die Wirtschaftsräume sind so zu wählen, dass die Vergleichsregionen in ihrer Dimensionalität und Ausprägung geeignet sind. [MD1] [MD3] [MD6]</p> |

Globale Verflechtungen

ca. 0/16 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|---|
| <i>ausschließlich für den Leistungskurs</i> | |
| <p>Hauptsache billig!? – Chancen und Risiken der Globalisierung</p> <p>Begriffe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Globalisierung • Global Player • Welthandel • Terms of Trade <p>Erscheinungsformen globaler Verflechtungen</p> <p>Bedeutungswandel von Räumen (Subtropen und Tropen) und Entwicklungsstrategien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • weitere Indikatoren und Klassifizierungen von Entwicklungsunterschieden • Theorien der Unterentwicklung • Entwicklungsstrategien unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit untersuchen • Chancen und Grenzen von Entwicklungspolitik • informeller Sektor <p>deutsche Entwicklungspolitik in Europa – BMZ</p> <p>NROs/NGOs an Beispielen</p> <p>public-private-partnership</p> | <p>Positive wie negative Entwicklungen der Globalisierung aus verschiedenen Dimensionen der Nachhaltigkeit sind an zwei Großräumen (Umweltschutz, Menschenrechte, Arbeitsbedingungen etc.) zu erörtern.</p> <p>Der Begriff Global Player ist zu erläutern und an konkreten Beispielen zu analysieren.</p> <p>Der Wandel des Entwicklungsbegriffes ist kritisch zu hinterfragen. [BTV] [BNE]</p> <p>Die Erarbeitung konkreter Entwicklungshilfeprojekte ist einzubeziehen. [MD5]</p> |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: Argumente von Globalisierungsbefürwortern und -gegnern gegenüberstellen

RO: Produktionsstrukturen und Produktionswege von Airbus räumlich nachvollziehen

RM: eine Strukturskizze der konzerninternen Vernetzung eines globalisierten Unternehmens erstellen

RK: den Aussagewert geografischer Kategorien wie „Dritte Welt“, „Entwicklungsländer“, „LDCs“ und „Schwellenländer“ diskutieren [MD2]

RB: die Auswirkungen der Globalisierung auf soziale und ökonomische Strukturen und Prozesse an ausgewählten Staaten beurteilen

RH: sich in der Diskussion um strukturwandelbedingte Betriebsschließungen und/oder Ansiedlung von Ersatzarbeitsplätzen engagieren

Siedlungsgeografie und Raumordnung
Siedlungsgeografie

ca. 20/50 Unterrichtsstunden
ca. 12/35 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|---|---|
| <p>Abgrenzung Stadt und Land</p> <ul style="list-style-type: none"> • Daseinsgrundfunktionen <p>Verstädterung und Urbanisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Global Cities und Shrinking Cities <p>Stadtentwicklung in Mitteleuropa</p> <ul style="list-style-type: none"> • historisch-genetische Stadttypen von der Antike bis ins 21. Jahrhundert [Geschichte und Politische Bildung] <p>Strukturen und Prozesse in städtischen Räumen</p> <ul style="list-style-type: none"> • funktionale Gliederung • räumliche Differenzierungsprozesse (Segregation und Gentrifizierung) [MD1] | <p>Der historische, statistische, soziologische, geografische Stadtbegriff soll miteinander verglichen werden. [Geschichte]</p> <p>Die Ursachen und Folgen zunehmender Verstädterung sind zu erarbeiten. Die Funktionen von Global Cities und Probleme von Shrinking Cities sollen am Raumbeispiel verdeutlicht werden.</p> <p>Die Phasen der mitteleuropäischen Stadtentwicklung können an selbst gewählten Raumbeispielen erarbeitet werden.</p> <p>Die Modelle der funktionalen Differenzierung und Gentrifizierung sollen erläutert und anhand von Raumbeispielen angewendet werden.</p> |
| <p><i>zusätzlich für den Leistungskurs</i></p> <p>Funktionen und Probleme des ländlichen Raumes</p> <p>Stadtentwicklung und Stadtstrukturen im Wandel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stadtgründungen und -entwicklungen in anderen Kulturräumen • Digitalisierung und Stadtentwicklung-Smart Cities-Städte der Zukunft? <p>Strukturen und Prozesse in städtischen Räumen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stadt-Umland-Beziehungen (Phasenmodell) <p>Stadtökologie und nachhaltige Stadtplanung [Physische Geografie – Mesoklima]</p> | |
| | <p>Mögliche Handlungsoptionen für ländliche Kommunen sind zu erörtern.</p> <p>Das europäische Stadtmodell soll mit einem selbst gewählten Stadtmodell (islamisch-orientalisch, lateinamerikanisch, angloamerikanisch, asiatisch) verglichen werden.</p> <p>Helsinki auf dem Weg zur Smart City [MD1]</p> <p>Das Modell der Phasen der Stadtentwicklung soll erläutert und am selbst gewählten Raumbeispiel angewendet werden.</p> <p>Die Charta von Athen ist mit der Charta von Aalborg zu vergleichen. Die Faktoren nachhaltiger Stadtplanung sollen am selbst gewählten Raumbeispiel analysiert und unter Beachtung der Dimensionen der Nachhaltigkeit beurteilt werden. [BNE]</p> |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

- RW: die Nutzungskonflikte zwischen den Daseinsgrundfunktionen in Städten der Schulumgebung erarbeiten
- RO: die funktionale Gliederung einer Stadt am Beispiel des Schulstandortes (mit Hilfe von Geografischen Informationssystemen) kartieren
- RM: räumliche Differenzierungsvorgänge in Städten Mecklenburg-Vorpommerns analysieren
- RK: „Schlafdörfer“, Zersiedelung und „Wohnen im Grünen“ oder Einfamilienhaus-Wohnkomplexe in der Heimatregion multiperspektivisch betrachten
- RB: Holzproduktionsfläche, „Natur“, „Grüne Lunge“, Freizeit- und Erholungsgebiet? Am Beispiel der Wälder und Forsten in Mecklenburg-Vorpommern Sach- und Werturteile fällen und vergleichen
- RH: Vorschläge zur Verbesserung des Stadtklimas verfassen

Raumordnung

ca. 8/15 Unterrichtsstunden

| Verbindliche Inhalte | Hinweise und Anregungen |
|--|--|
| Begriffe <ul style="list-style-type: none"> • Raumordnung • Raumplanung Ziele und Instrumente | Die Schülerinnen und Schüler charakterisieren die Ebenen der Raumordnung, vertiefen sie aber nur im Leistungskurs. Der Wechsel der gesellschaftlichen Zielsetzungen der Raumordnung ist zu erarbeiten. Die Instrumente Zentrale Orte und das punktaxiale System sind regional an einem Raumbeispiel zu verdeutlichen. |
| Raumordnungsverfahren und Planfeststellungsverfahren [BO] <ul style="list-style-type: none"> • Flächennutzungsplan • Bebauungsplan | An einem konkreten Beispiel aus Mecklenburg-Vorpommern sollen der Ablauf eines Planungsprojektes nachvollzogen und Möglichkeiten der Bürgerbeteiligung dargestellt werden. |
| <i>zusätzlich für den Leistungskurs</i> | |
| Ebenen der Raumordnung [MD6] | Die Erarbeitung von Raumordnungsprozessen auf Bundes-, Landes- und Regionalebene soll vertieft erarbeitet und diskutiert werden. |
| Raumordnung als Prozess | Die Herausforderung des demografischen Wandels, von Naturschutzmaßnahmen und politischem Handeln für die Raumordnung sind einzubeziehen und zu beurteilen. |
| Raumordnungspolitik in der Europäischen Union [DRF] | An zwei europäischen Beispielen aus dem Bereich der Raumordnung sind die Ziele, der Planungsverlauf und die Umsetzung, sowie mögliche Auswirkungen europäischer Projekte zu erörtern. |
| grenzüberschreitende Raumordnung | Die Wirksamkeit grenzüberschreitender Raumordnung ist am Beispiel von Euregios und dem Leader-Netzwerk zu überprüfen. |

Beispiele für die Verknüpfung von Inhalten und prozessbezogenen Kompetenzen

RW: unterschiedliche Leitbilder der Raumordnung in der BRD seit 1945 erarbeiten

RO: die Euroregion Pomerania in ihrer regionalen, kulturellen und wirtschaftlichen Bedeutung erfassen

RM: den Bedeutungsüberschuss von Orten in der Kommune (Amt) oder im Kreis analysieren

RK: das Verständnis für Zentralität von Orten nach Christaller am Beispiel des geteilten Oberzentrums Greifswald-Stralsund entwickeln

RB: das Zusammenspiel der Ebenen der Raumordnung am Beispiel des Radwegenetzes in Mecklenburg-Vorpommern beurteilen [MD3]

RH: sich vor Ort in aktuelle raumrelevante Entscheidungsprozesse aktiv einbringen

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen:

- Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung (Abiturprüfungsverordnung – APVO M-V)
- [Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen](#) (Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

4.2 Allgemeine Grundsätze

Leistungsbewertung umfasst mündliche, schriftliche und gegebenenfalls praktische Formen der Leistungsermittlung. Den Schülerinnen und Schülern muss im Fachunterricht die Gelegenheit dazu gegeben werden, Kompetenzen, die sie erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen zu üben und unter Beweis zu stellen. Die Lehrkräfte begleiten den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, indem sie ein positives und konstruktives Feedback zu den erreichten Lernständen geben und im Dialog und unter Zuhilfenahme der Selbstbewertung der Schülerin beziehungsweise dem Schüler Wege für das weitere Lernen aufzeigen.

Es sind grundsätzlich alle Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Das Beurteilen einer Leistung erfolgt in Bezug auf verständlich formulierte und der Schülerin beziehungsweise dem Schüler bekannte Kriterien, nach denen die Bewertung vorgenommen wird. Die Kriterien zur Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Zusammenspiel der im Rahmenplan formulierten Kompetenzen und ausgewiesenen Inhalte.

Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben für Klausuren

Ausgehend von den verbindlichen Themen, zu denen erworbene Kompetenzen nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, nach welchen Kriterien die Klausuren zu gestalten und die erbrachten Leistungen zu bewerten sind. Die Klausuren sind so zu gestalten, dass sie Leistungen in den drei Anforderungsbereichen erfordern.

Anforderungsbereich I umfasst

- das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang,
- die Verständnissicherung sowie
- das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

Anforderungsbereich II umfasst

- das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und
- das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III umfasst

- das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die mündlichen und schriftlichen Leistungsanforderungen sind im Verlauf der Oberstufe schrittweise den Anforderungen in der Abiturprüfung anzupassen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Auf Grundkursniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, auf Leistungskursniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Unterschiedliche Anforderungen in den Klausuraufgaben auf Grundkurs- und Leistungskursniveau ergeben sich vor allem hinsichtlich der Komplexität des Gegenstandes, des Grades der Differenzierung und der Abstraktion, der Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie der Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Eine Bewertung mit „gut“ (11 Punkte) setzt voraus, dass annähernd vier Fünftel der Gesamtleistung erbracht worden sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit „ausreichend“ (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich und annähernd die Hälfte der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind.

Herausgeber: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
des Landes Mecklenburg-Vorpommern,
Institut für Qualitätsentwicklung, Fachbereich 4
(Zentrale Prüfungen, Fach- und Unterrichtsentwicklung,
Rahmenplanarbeit – Leitung: Dr. Uwe Dietsche)

Verantwortlich: Henning Lipski (V.i.S.d.P.)

Redaktion: Matthias Apsel, Manuela Brandt

Foto: Silke Winkler

August 2019