



Deutsche Schule Barcelona
Schulcurriculum für das Fach Geografie
für die Jahrgangsstufen 11/12 (Q-Phase)

gültig ab dem Schuljahr 2025/2026

Schulinternes Curriculum der Sekundarstufe II der Deutsche Schule Barcelona im Fach Geografie

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| 1 Beitrag des Faches Geografie zum Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe II der Deutschen Schule Barcelona..... | 3 |
| 1.1 Fachprofil..... | 3 |
| 1.2 Bezug zum Medienkompetenzraster der KMK (2017) | 4 |
| 1.3 DFU im Geografieunterricht..... | 4 |
| 1.4 Fachbezogene Kompetenzen..... | 5 |
| 1.5 Eingangsvoraussetzungen | 6 |
| 1.6 Abschlussorientierte Standards | 7 |
| 2 Inhalte und Stundentafel Geografie Sekundarstufe II | 8 |
| 2.1 Jahrgangsstufe 11 (3 Wochenstunden) | 8 |
| 2.2 Jahrgangsstufe 12 (3 Wochenstunden) | 10 |
| 3 Operatoren und Anforderungsbereiche | 12 |
| 4 Geografie auf Englisch in den Jahrgangsstufen 11 und 12 | 14 |
| 4.1 Didaktisch-methodische Grundüberlegungen | 14 |
| 4.2 Kompetenzorientierung im Geografieunterricht auf Englisch | 14 |
| 4.3 Gezielte Schulung von Lern- und Arbeitstechniken sowie Redemitteln für den ‚classroom discourse‘ | 14 |
| 4.4 Wortschatzarbeit | 15 |
| 4.5 Unterrichtssprache der Lehrkraft | 15 |
| 4.6 Korrekturverhalten in mündlichen Unterrichtsphasen..... | 15 |
| 4.7 Leistungsbewertung | 15 |
| 4.8 Kompetenzen und Inhalte der Jahrgangsstufen 11 und 12 (3 Wochenstunden)..... | 15 |
| 4.9 Operatoren für Geografie auf Englisch..... | 16 |

1 Beitrag des Faches Geografie zum Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe II der Deutschen Schule Barcelona

1.1 Fachprofil

Im Anschluss an den durchgehenden Unterricht ab Jahrgangsstufe 7 wird der Geografieunterricht an der Deutschen Schule Barcelona auch in der Qualifikationsphase weitergeführt. Das schulinterne Curriculum der Deutschen Schule Barcelona basiert zu großen Teilen auf dem Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil C, Berlin, 2022.

Verschiedenartige Herausforderungen unserer Zeit wie zum Beispiel Bevölkerungsdynamik, globale und regionale Disparitäten, regionale Konflikte, Erfordernisse eines nachhaltigen Wirtschaftens, der Prozess der europäischen Integration sowie Chancen und Risiken der zunehmenden Globalisierung bedürfen der Mitwirkung und des Engagements der gegenwärtigen und der kommenden Generationen.

Das Unterrichtsfach Geografie trägt diesen Veränderungen und Herausforderungen in seinen Zielsetzungen, Inhalten und Methoden Rechnung. Deshalb ist der Geografieunterricht auf raumbezogene Handlungskompetenz gerichtet, die ein vertieftes Verständnis von räumlichen Zusammenhängen in der Welt einschließt. Räume werden dabei unter vier Perspektiven betrachtet:

- Räume werden als Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren aufgefasst als das Ergebnis von Prozessen, die die Landschaft gestaltet haben, oder als Prozessfeld menschlicher Tätigkeit.
- Räume werden als Systeme von Lagebeziehungen materieller Objekte wahrgenommen, mit besonderer Akzentuierung der Bedeutung von Standorten, Lagerrelationen und Disparitäten für die Schaffung gesellschaftlicher Wirklichkeit.
- Räume werden als Kategorie der Sinneswahrnehmung und damit als Anschauungsformen gesehen, mit deren Hilfe Individuen und Institutionen ihre Wahrnehmungen einordnen und so in ihren Handlungen die Welt räumlich differenzieren.
- Räume werden in der Perspektive ihrer sozialen, technischen und gesellschaftlichen Konstruiertheit aufgefasst, indem danach gefragt wird, wer unter welchen Bedingungen und aus welchen Interessen über bestimmte Räume kommuniziert und sie durch alltägliches Handeln fortlaufend produziert und reproduziert.

Die genannten Perspektiven der Betrachtung von Räumen spiegeln sich in den fachbezogenen Kompetenzen wider.

Im Unterrichtsfach Geografie werden in besonderem Maße natur-/geowissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Ansätze, Inhalte und Methoden miteinander verbunden. Damit ist Geografie auch ein zentrales Fach der Umwelterziehung. Geografisches Wissen über naturbezogene, wirtschaftliche, soziale, politische und historische Zusammenhänge, Entwicklungen sowie deren wechselseitige Beziehungen im System Erde bildet die Grundlage dafür, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit globalen und regionalen natur- und kulturgeografischen Strukturen, aber auch mit aktuellen Entwicklungen im Heimatraum problemorientiert und systematisch auseinandersetzen können. Geografisches Lernen trägt hierbei zur Ausbildung und Festigung einer eigenen Identität und zur kritischen Reflexion des eigenen Handelns bei.

Mit dem Fach gewinnen die Schülerinnen und Schüler in besonderem Maße aber auch ethische Erfahrungen. Sie lernen, ihr eigenes Empfinden und eigene Wertvorstellungen zu den Einstellungen und Werten anderer in Beziehung zu setzen und abzuwägen. Der Einblick in andere Kulturen, Gesellschaftsformen und Wertvorstellungen ist ein Schwerpunkt des Faches, das damit einen wichtigen Beitrag zur Toleranz- und Friedenserziehung leistet.

Unter der Zielsetzung, die Erde durch eine nachhaltige und umweltbewusste Entwicklung zu bewahren, befassen sich die Schülerinnen und Schüler im Geografieunterricht besonders mit der Lösung lokaler, regionaler und globaler Probleme, sie erarbeiten exemplarisch Strategien der nachhaltigen Entwicklung, die sie ihrem eigenen Handeln und Engagement zugrunde legen können.

Ausgehend von den Leitzielen des vertieften Verständnisses räumlicher Zusammenhänge in der Welt und raumbezogener Handlungskompetenz ist geografisches Lernen von einem viel fältigen Einsatz sowohl traditioneller Medien als auch neuer Informations- und Kommunikationstechnologien geprägt. Exkursionen bieten als fester Bestandteil des Unterrichts die Möglichkeit, die außerschulische Wirklichkeit aufzusuchen, das dort Erfahrene zu verarbeiten und eigene Handlungserfahrungen zu machen. Durch das Erlernen und

Anwenden allgemeiner und fachspezifischer Methoden werden im Geografieunterricht die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vertieft. Damit wird ein wichtiger Beitrag zur Studierfähigkeit und zur Qualifizierung für das spätere Berufsfeld geleistet. Geografische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten können darüber hinaus im privaten und öffentlichen Leben angemessen genutzt werden.¹

1.2 Bezug zum Medienkompetenzraster der KMK (2017)

Das Curriculum der Sekundarstufe 2 in Geografie beinhaltet zahlreiche Aspekte der des aktuellen Medienkompetenzrasters der KMK (2017), darunter folgende Punkte:

- **1 Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren:** Die Schülerinnen und Schüler werden im Geografieunterricht darin bestärkt Informationen zielgerichtet zu suchen und zu filtern (1.1), gewinnbringend auszuwerten und zu bewerten (1.2), sowie strukturiert zu speichern, um sie schnell wieder abrufen zu können (1.3).
- **2 Kommunizieren und Kooperieren:** Die Schülerinnen und Schüler lernen digitale Kommunikationsmöglichkeiten zielgerichtet einzusetzen (2.1), Daten, Informationen und Links zu teilen (2.2), digitale Werkzeuge bei der Zusammenarbeit zu nutzen (2.3) und dabei auch Umgangsregeln, ethische Prinzipien und kulturelle Vielfalt zu berücksichtigen (2.4). Gleichzeitig werden sie im Geografieunterricht dazu animiert, aktiv an der Gesellschaft teilzuhaben und diese mitzugestalten (2.5).
- **3 produzierend Präsentieren:** Mit Hilfe geographischer Arbeitswerkzeuge, wie beispielsweise WebGis oder Google Earth oder StopDisaster lernen die Schülerinnen unterschiedliche Bearbeitungswerkzeuge gewinnbringend einzusetzen (3.1) und Inhalte in verschiedenen Formaten (analog und digital) zu integrieren (3.2). Darüber hinaus wird ihnen bei Recherchearbeiten und durch das Erstellen eigener Präsentationen vermittelt, welche rechtlichen Vorgaben beim Umgang mit Daten und Informationen zu beachten sind (3.3).
- **4 Schützend und sicher agieren:** Anhand der Untersuchung von Fallbeispielen (z.B. „Die Reise eines Handys“) wird die Benutzung von digitalen Technologien in Bezug auf die eigene Gesundheit (4.3) und Umweltauswirkungen (z.B. Ressourcenschonung) (4.4) thematisiert.
- **5 Problemlösen und Handeln:** Durch den vielfältigen Gebrauch digitaler Werkzeuge im Geografieunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler diese bedarfsgerecht einzusetzen (5.2) und aufkommende technische Probleme zu lösen (5.1). Anhand von Selbsteinschätzungsbögen nach beispielsweise Aufgaben oder Gruppenarbeitsphasen, bieten sich den Schülerinnen und Schülern im Geografieunterricht Gelegenheiten eigene Defizite im Umgang mit digitalen Werkzeugen zu identifizieren und Lösungen zu suchen (5.3 & 5.4).
- **6 Analysieren und Reflektieren:** Die Schulung der Urteilskompetenz wird im Geografieunterricht nicht nur in Bezug auf unterrichtliche Inhalte, sondern auch in Bezug auf die Wirksamkeit von Medien (6.1) gefördert. Hierdurch lernen die Schülerinnen und Schüler Chancen und Risiken des eigenen Mediengebrauchs, aber auch die politische, wirtschaftliche und soziale Bedeutung von digitalen Medien kennen (6.2).

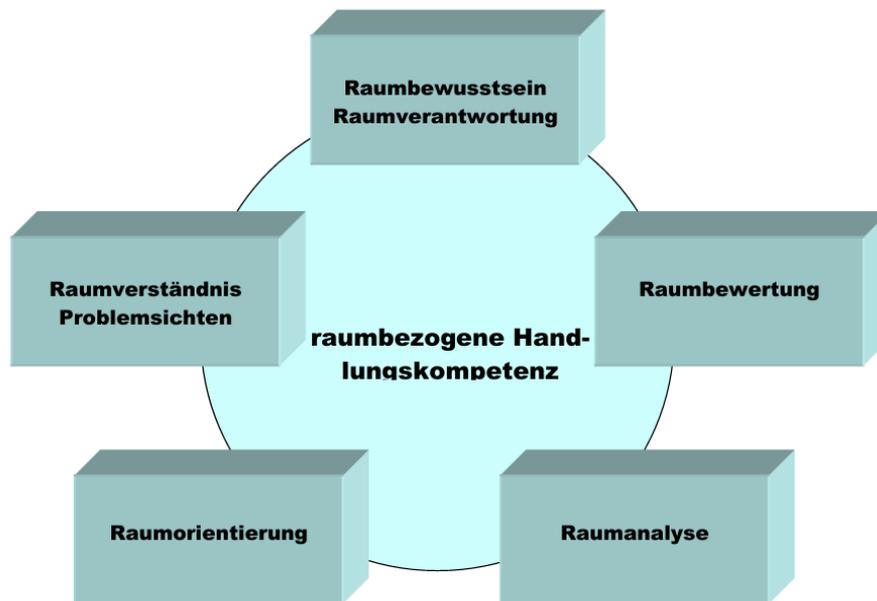
1.3 DFU im Geografieunterricht

Im Rahmen der DFU-Arbeit vor dem Hintergrund der Theorie des sprachsensiblen Fachunterrichts als "der bewusste Umgang mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach" von Prof. Josef Leisen (siehe DFU-Konzept der DSB 2021) werden im Fach Geografie in der Oberstufe zu jedem Thema Wortlisten mit Fachwörtern und DFU-Wortschatz eingeführt und erweitert. Es erfolgt ein Einüben des neuen Wortschatzes und es wird im Geografieunterricht bewusst darauf geachtet, besondere Sprech- und Schreibanlässe zum Einüben und Anwenden des neuen Wortschatzes zu schaffen (z.B. Kugellager, Blitzlicht, Speed-Debating). Dem Kompetenzschwerpunkt „Kommunizieren“ kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

¹ Abgeleitet vom Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Teil C, Berlin, 2022.

1.4 Fachbezogene Kompetenzen

Der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler erfolgt in fünf miteinander verbundenen geografischen Kompetenzbereichen, in denen sich die Perspektiven der Raumbetrachtung widerspiegeln. Sie repräsentieren zentrale Bereiche des Faches und stellen eine Verbindung von Wissen, Können und Handeln dar. So erwerben die Schülerinnen und Schüler in der Qualifikationsphase umfangreiche Kompetenzen zur Raumorientierung, Raumanalyse, zum komplexen Raumverständnis, zur Raumbewertung, zum Raumbewusstsein und zur Raumverantwortung. Diese Kompetenzen entsprechen inhaltlich den in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) Geografie geforderten fachlichen Kompetenzen.



Fachbezogene Kompetenzen als Teile raumbezogener Handlungskompetenz

Raumorientierung ermöglicht es, sich in unterschiedlichen Räumen zu orientieren und Räume reflektiert wahrzunehmen. Differenziertes räumlich-topografisches Orientierungswissen auf lokaler, regionaler und globaler Ebene und in unterschiedlicher thematischer Anbindung ist als Grundlage dafür anzuwenden. Zur Einordnung geografischer Objekte und zur Erfassung räumlicher Strukturen werden dabei unterschiedliche Verfahren und Informationen zur räumlichen Orientierung genutzt.

Raumanalyse lässt räumliche Strukturen und deren Vielfalt von Bezügen, Wirkungsgefügen und Prozessen erkennen und verstehen. Als Voraussetzung für die Strukturierung werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Analyse von Räumen unterschiedlicher Regionen, unterschiedlicher Ausstattung und räumlicher Dimensionen erworben. Darüber hinaus beinhaltet die Raumanalyse, räumliche Strukturen und komplexe Wirkungszusammenhänge verbal, grafisch und bildhaft darzustellen.

Raumverständnis und **Problemsichten** führen dazu, komplexe räumliche Strukturen und Prozesse zu beschreiben und bei der Raumanalyse Wechselwirkungen zwischen Ökonomie und Ökologie sowie Nutzungskonkurrenzen verschiedener Personen und Gruppen zu erkennen. Komplexes Raumverständnis umfasst darüber hinaus Kenntnisse über Raumplanung sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Anwendung von Instrumenten und Prinzipien der Raumgestaltung. Um problemorientiert an der Lösung zentraler geografischer Fragestellungen mitwirken zu können, werden geografisch relevante Arbeitstechniken angewendet sowie wissenschaftliche Verfahren kritisch reflektiert.

Raumbewertung bedeutet, Raumstrukturen, Raumentwicklungen und geografische Probleme mehrperspektivisch zu sehen und selbstständig bewerten zu können. Dabei sollen zugleich ästhetische Erfahrungen und persönliche Einschätzungen einbezogen werden. Raumbewertung bedeutet auch, sich mit eigenen und fremden Wertesystemen auseinander zu setzen, Konflikte zu verstehen sowie begründet Sach- und Werturteile zu fällen. Für die Raumbewertung werden verschiedene kommunikative Fähigkeiten erworben und angewendet.

Raubewusstsein und **Raumverantwortung** ermöglichen es, an der Gestaltung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswirklichkeit verantwortungsbewusst teilzunehmen sowie Mitverantwortung für die Bewahrung der Lebensgrundlagen zukünftiger Generationen zu übernehmen. Globale, regionale und lokale Zusammenhänge sowie Kernprobleme des globalen Wandels und der damit verbundenen Chancen und Risiken zu kennen, ist Voraussetzung für die Entwicklung eines bewussten Raumverhaltens. Verantwortungsbewusste Raumgestaltung wird möglich, wenn Kenntnisse über Gremien und Institutionen der Raumplanung und deren Wirkungsmechanismen verfügbar sind und Vorschläge zur Umsetzung des Leitbildes der Nachhaltigkeit eingebracht werden.

1.5 Eingangsvoraussetzungen

Für einen erfolgreichen Kompetenzerwerb sollten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Qualifikationsphase bestimmte fachliche Anforderungen bewältigen. Diese sind in den Eingangsvoraussetzungen dargestellt. Den Schülerinnen und Schülern ermöglichen sie, sich ihres Leistungsstandes zu vergewissern. Lehrkräfte nutzen sie für differenzierte Lernarrangements sowie zur individuellen Lernberatung.

Raumorientierung

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich mithilfe grundlegenden räumlich-topografischen Wissens, werten Karten aus und nutzen diese sowie andere Hilfsmittel zum Zwecke der räumlichen Orientierung,
- wenden das erworbene topografische Wissen sicher und zielgerichtet an, z. B. zur Beschreibung von Lagemerkmalen und Lagebeziehungen und
- ordnen topografische Objekte in verschiedene räumlich-geografische Ordnungsraster.

Raumanalyse

Die Schülerinnen und Schüler

- analysieren unter ausgewählten Fragestellungen Natur- und Wirtschaftsräume,
- stellen ausgewählte physisch- und ökonomisch-geografische Wirkungsmechanismen dar und erklären diese,
- vergleichen Strukturen und Entwicklungstendenzen in verschiedenen Räumen,
- wenden verschiedene, geografisch relevante Arbeitstechniken zur Informationsgewinnung und -verarbeitung fachgerecht an und
- erschließen sich selbstständig aus einem vielfältigen Quellenangebot und unterschiedlichen Medien Informationen zu einem geografischen Thema und stellen sie dar.

Raumverständnis und Problemsichten

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen grundlegende natur-, wirtschafts- und sozialgeografische Merkmale dar und erkennen Prozesse und Zusammenhänge,
- erklären an Beispielen soziale und ökonomische Ansprüche an den Raum und erkennen Nutzungskonflikte und
- überprüfen die Beachtung des Prinzips der Nachhaltigkeit in lokalen, regionalen und globalen Wandlungsprozessen.

Raubewertung

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten Veränderungen und Entwicklungstendenzen in ausgewählten Räumen,
- vergleichen die Lebens- und Wirtschaftsweise unterschiedlicher Völker sowie Kulturen und setzen sich mit Wertesystemen kritisch auseinander,
- erläutern verschiedene Raumnutzungskonflikte und bewerten die unterschiedlichen Perspektiven und Interessenslagen.

Raubewusstsein und Raumverantwortung

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern und bewerten Maßnahmen zur nachhaltigen Sicherung des Natur- und Lebensraumes,
- beurteilen persönliche und gesellschaftliche Beiträge für einen verantwortungsbewussten Umgang mit der Umwelt,
- erläutern Möglichkeiten und Grenzen der aktiven Teilnahme an der Gestaltung des gegenwärtigen und zukünftigen Lebensraumes und

- beurteilen unterschiedliche Einstellungen zu globalen Fragen (z. B. Friedenssicherung, Einhaltung der Menschenrechte und Schutz der Umwelt).

1.6 Abschlussorientierte Standards

Die Standards beschreiben die verbindlichen Anforderungen, die am Ende der Qualifikationsphase erreicht werden. Die abschlussorientierten Standards folgend aus der Raumbetrachtung abgeleiteten Kompetenzen und entsprechen den fachlichen Kompetenzen der EPA. Hierbei orientiert sich der Geografieunterricht der Deutschen Schule Barcelona an den Standards für Grundkursfächer.

Raumorientierung

Die Schülerinnen und Schüler

- orientieren sich mithilfe umfassenden topografischen Wissens und differenzierter räumlicher Ordnungssysteme,
- verknüpfen topografische Kenntnisse und Fähigkeiten in unterschiedlichen Dimensionen und in verschiedenen thematischen Anbindungen,
- wenden unterschiedliche Verfahren zur räumlichen Orientierung an und
- erfassen räumliche Strukturen und Entwicklungen mithilfe topografischen Orientierungswissens, werten Karten aus und fertigen selbstständig kartografische Darstellungen an.

Raumanalyse

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern natürliche und anthropogen induzierte räumliche Prozesse und stellen vielfältige kausale Beziehungen dar,
- analysieren die Elemente von verschiedenen Geoökosystemen und vergleichen deren Wirkungszusammenhänge,
- gewinnen geografische Informationen zielgerichtet und aufgabenbezogen aus Medien und reflektieren diese kritisch,
- präsentieren geografische Informationen mithilfe von Medien und
- veranschaulichen geografische Sachverhalte in grafischen Darstellungen und erklären Sachzusammenhänge mithilfe von Modellen.

Raumverständnis und Problemsichten

Die Schülerinnen und Schüler

- wählen selbstständig geeignete wissenschaftliche geografische Arbeitstechniken und kooperieren in unterschiedlichen Sozialformen,
- gewinnen Daten, indem sie wissenschaftliche Verfahren (z. B. Kartierungen, Messungen und Zählungen) und Methoden (z. B. Befragungen und Fallstudien) anwenden,
- analysieren Ursachen von Raumnutzungsconflikten und entwerfen Problemlösungsstrategien,
- erörtern Wirkungsgefüge komplexer räumlicher Strukturen, leiten aus räumlichen Entwicklungsprozessen Folgen ab und
- erklären Ursachen und Folgen von Naturkatastrophen und anthropogen herbeigeführten ökologischen Problemen und diskutieren Möglichkeiten der Bewältigung und Lösung dieser Probleme.

Raumbewertung

Die Schülerinnen und Schüler

- erörtern und bewerten Möglichkeiten von Raumentwicklungen in Abhängigkeit von Individuen und Institutionen und hinsichtlich gesellschaftlich relevanter Kriterien,
- vergleichen verschiedene Länder oder Regionen und beurteilen den Entwicklungsstand und die Entwicklungschancen anhand unterschiedlicher Entwicklungstheorien und -strategien,
- beurteilen Raumstrukturen oder Raumentwicklungen anhand vorgegebener Kriterien und
- diskutieren soziale, ökonomische und politische Konflikte und deren Auswirkungen auf die Entwicklung von Räumen.

Raumbewusstsein und Raumverantwortung

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten raumbezogene Entwicklungen hinsichtlich ihrer Zukunftsfähigkeit und setzen sich mit entsprechenden Entscheidungsprozessen von Institutionen auseinander,
- erörtern lokale, regionale und globale Zusammenhänge und bewerten Entwicklungen und Probleme,
- erörtern die Kernprobleme des globalen Wandels und beurteilen die damit verbundenen Chancen und Risiken unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit, charakterisieren Lebens- und Wirtschaftsweisen

unterschiedlicher Völker und Kulturen aus unterschiedlichen Blickwinkeln und diskutieren über die Chancen des kulturellen Reichtums,

- vergleichen ethische Kategorien (Normen und Werte), diskutieren ihre Bedeutung bei Entscheidungsfindungen und Maßnahmen sowie Strategien zur Einhaltung der Menschenrechte.

2 Inhalte und Stundentafel Geografie Sekundarstufe II

2.1 Jahrgangsstufe 11 (3 Wochenstunden)

Q1: 11.1 Siedlungsentwicklung

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|-------------------------------------|---|---|
| Abgrenzung Stadt - Land | Definition Stadt | |
| Genese der Stadtentwicklung | Römische Stadt, Mittelalterliche Stadt, Stadt der frühen Neuzeit, Stadt der Industrialisierung, Stadtgründungen im 20. Jahrhundert | z.B. Regensburg / Köln / Braunschweig / Dresden / Dortmund / Münster (optional: <i>Charta von Athen</i> / <i>Gartenstadtmodell</i>) |
| Funktionale Gliederung | Grunddaseinsfunktionen Stadtviertel und deren Funktionen Dienstleistungsschwerpunkt City | <i>Stadtmodelle der Chicagoer Schule; Stadtmodell für Deutschland</i> <u>Methoden / Exkursion:</u> Kartierung eines Stadtquartiers, z.B. Esplugues (Barcelona) z.B. Bremen / Hamburg / Frankfurt am Main / München / Los Angeles |
| Sozialräumliche Gliederung | Segregation Gentrifizierung | z.B. Köln / Düsseldorf-Oberbilk / New York / Johannesburg <i>Phasenmodell der Gentrifizierung</i> , z.B. Berlin-Friedrichshain-Kreuzberg |
| Stadt-Umland-Beziehungen | Urbanisierung, Suburbanisierung, Desurbanisierung, Reurbanisierung Flächennutzung & Raumplanung | <i>Phasen-Modell der Urbanisierung und Verkehrserschließung</i> , z.B. an Nürnberg / Bremen z.B. an Hamburg / Hannover |
| Metropolisierung & Marginalisierung | Global Cities / Megacities (optional: Schrumpfende Stadt / Shrinking City) Modell der Fragmentierten Stadt / Urbane Syndromansätze (optional: Stadtmodelle in anderen Kulturkreisen) | z.B. Seoul / Dubai / Singapur / New York / London (optional: z.B. Wittenberge / Detroit) z.B. Bengaluru / Mexiko-Stadt z.B. <i>Favela-Syndrom</i> / <i>Suburbia-Syndrom</i> (optional: z.B. <i>Orientalisch-islamische Stadt</i> / <i>Lateinamerikanische Stadt</i>) |
| Städtetourismus | Chancen und Grenzen des Städtetourismus an mindestens einem Raumbeispiel | z.B. Barcelona / Hamburg <u>nach Möglichkeit:</u> Exkursion nach Sant Antoni / El Born (Städtetourismus) |
| Nachhaltige Stadtentwicklung | Stadtökologie / Green Cities Revitalisierungsmaßnahmen (z.B. East End [London, GB] / Poble Nou, [Barcelona]) Smart City (z.B. Songdo | <u>nach Möglichkeit:</u> Exkursion zu den Superblocks in Eixample (nachhaltige Stadtentwicklung / Stadt der Zukunft), oder Exkursion nach Poble Nou / Barceloneta (Revitalisierungsmaßnahmen) |

| | | |
|-------------------------|----------------------------|--|
| | [Südkorea]) / Sharing City | |
| Zeit: 45 Stunden | | |

Q2: 11.2 Wirtschaftsregionen im Wandel

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|--|---|--|
| Wirtschaft im Wandel | Von der Agrar- zur Dienstleistungsgesellschaft Strukturwandel an einem Raumbeispiel | <i>Sektorenmodell; Theorie der Langen Wellen nach Kondratieff; (optional: Phasen des Produktlebenszyklus)</i> z.B. Das Ruhrgebiet – ein Montanrevier im Wandel (<u>optional: Industrielle Standortwahl nach A. Weber</u>) |
| Wirtschaftstandorte in einer globalisierten Welt | Die Bedeutung der Standortfaktoren Moderne Produktionsweisen in der Industrie Hightech-Industrie Der Tourismus als Wirtschafts- und Entwicklungsmotor (<u>optional: Sonderwirtschaftszonen, z.B. Shanghai</u>) (<u>optional: Global Player, z.B. Volkswagen</u>) | <i>Harte vs. Weiche Standortfaktoren</i> <i>Just-in-time; Lean Production; Outsourcing; Clustermodell nach M. Porter</i> z.B. an München / Randstad / Silicon Valley z.B. die Alpen / Phuket (<i>Raumzeitliche Entwicklung der Tourismuswirtschaft nach K. Vorlauffer; Destinationslebenszyklus nach R. Butler</i>) <u>Methoden:</u> Auswertung und Interpretation von Statistiken <u>Exkursion:</u> einer Produktionsstätte, z.B. SEAT (Martorell) / Zona Franca (Barcelona-Hafen) |
| Zeit: 20 Stunden | | |

Q2: 11.3 Globale Disparitäten & Lösungsansätze

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|--------------------------------|--|---|
| Entwicklungsstände vergleichen | Wirtschaftliche Indikatoren Soziale Indikatoren Mehrperspektivische Indikatoren Globale / Regionale Fragmentierung | z.B. <i>BIP / BNE; informeller Sektor; Gini-Index; Kaufkraftparität; etc.</i> z.B. <i>Lebenserwartung; Gesundheit; Bildung; etc.</i> z.B. <i>HDI; MPI; HPI</i> <i>Modell der Globalen Fragmentierung nach F. Scholz</i> |
| Entwicklungsbedingungen | Ursachen für Unterentwicklung Unterschiedliche Entwicklungsbedingungen an mindestens 2 Raumbeispielen analysieren | <i>Modernisierungs- vs. Dependenztheorie</i> <i>Wirtschaftsstufenmodell nach Rostow</i> (<u>optional: Das Gänseflugmodell</u>) |
| Lösungsansätze | Wege aus der Armut; z.B. Entwicklungszusammenarbeit; Hilfe zur Selbsthilfe; Entwicklung „von unten“; ADIs; Importsubstitution; Exportdiversifizierung; Female | <i>Social Development Goals</i> z.B. Ausbau des sekundären Sektors am Beispiel Südkoreas; Mikrokredite für die Landbevölkerung in Bangladesch (<i>Das Konzept der Grameen-Bank</i>) z.B. regionale Wirtschaftsförderung und Regionalförderung; die <i>Belt- und Road-Initiative</i> ; |

| | | |
|-------------------------|---|---|
| | Empowerment Reduzierung von Disparitäten | (optional: <i>Polarisationsumkehr-Theorie nach H. W. Richardson</i>) |
| Zeit: 25 Stunden | | |

2.2 Jahrgangsstufe 12 (3 Wochenstunden)

Q3: 12.1 Landschaftszonen der Erde und deren Nutzung

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|--|---|---|
| Zonale Gliederung der Erde | Strahlung und Temperatur im Zusammenhang zur geographischen Breite Temperatur- und Druckunterschiede Atmosphärische Zirkulation Regionale Windsysteme (optional: unterschiedliche Wetterlagen in Mitteleuropa) | <i>Globalstrahlung und Treibhauseffekt</i> <i>Thermoisoplethendiagramme</i> auswerten; <i>Klimadiagramme</i> bestimmten Klimazonen zuordnen z.B. <i>Land-See-Wind-System</i> / Entstehung von Hoch- und Tiefdruckgebieten erklären <i>Schema der globalen Windzirkulation</i> z.B. <i>Passat-Zirkulation</i> / <i>Monsun-Zirkulation</i> / <i>Föhnwind</i> |
| Leben und Wirtschaften in verschiedenen Landschaftszonen | Sphären und Wechselwirkungen Zentrale Stoffkreisläufe (Land-)Wirtschaftliche Nutzung an regionalen Fallbeispielen zu mindestens zwei Landschaftszonen mit unterschiedlichem Schwerpunkt Landwirtschaftliche Anbaumethoden im Vergleich Ländliche Syndromansätze | <i>Das Geoökosystem</i> z.B. <i>Kohlenstoffkreislauf</i> / <i>Stickstoffkreislauf</i> / <i>Stoffkreisläufe der Landwirtschaft</i> / <i>Wasserkreislauf</i> z.B. Leben mit und auf dem Permafrost / Trinkwasserproblematik im Mittelmeerraum oder Südwesten der USA / landwirtschaftliche Nutzung der Tropen z.B. <i>Subsistenzwirtschaft</i> vs. <i>Plantagenwirtschaft</i> / <i>Agrobusiness</i> ; <i>Landgrabbing</i> z.B. <i>Sahelsyndrom</i> (Desertifikation) / <i>Raubbausyndrom</i> im tropischen Regenwald <u>Methoden:</u> Mystery; Lernen durch Lehren; Satellitenbilder auswerten; Google Earth; ein Wirkungsgefüge erstellen |
| Nachhaltige Ressourcennutzung | Ökologischer Fußabdruck & Biokapazität Betrachtung verschiedener Handlungsansätze zur nachhaltigen Ressourcennutzung, z.B. Ökologischer Landbau z.B. Spezialisierung und Intensivierung als Lösung? z.B. Erneuerbare Energien | <i>Ökoreserve und Ökodefizit; Modell der Planetaren Grenzen</i> / <i>Modell der Grenzen des Wachstums</i> <i>Dimensionen nachhaltiger Entwicklung; Handlungsebenen nachhaltiger Entwicklung; Zielkonflikte zwischen Dimensionen</i> z.B. Ecofarming z.B. Aquakulturen in Norwegen / Gewächshausanbau in den Niederlanden oder in El Ejido, Spanien z.B. Geothermie in Island / Wasserkraft in Norwegen |
| Zeit: 40 Stunden | | |

Q4: 12.2 Bevölkerungsentwicklung & Migration

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|--|--|---|
| Verteilung und Entwicklung der Weltbevölkerung | Weltweite Bevölkerungsverteilung Bevölkerungsentwicklung im Modell Demographischer Wandel in Industrieländern Bevölkerung in Entwicklungsländern | <i>Bevölkerungsstrukturdiagramme</i> <i>Modell des demographischen Übergangs</i> <i>Bestandserhaltungsniveau; Altersstruktureffekt; Demographische Dividende</i> <u>Methoden:</u> Lebendiges Diagramm; Auswerten von Bevölkerungsstatistiken |
| Migration | Migrationsrouten weltweit Ursachen von Migration Arbeitsmigration Europas Grenzen - Aktuelle Entwicklungen (<u>optional:</u> Binnenmigration) | <i>Das Push-Pull-Modell der Migration; intervenierende Hindernisse</i> <i>Braindrain, Braingain, Remissen (Rücküberweisung)</i> <i>Irreguläre Zuwanderung; Schengen-Raum; Frontex</i> <u>Methoden:</u> Auswertung thematischer Karten; Analysespinne |
| Zeit: 20 Stunden | | |

Q4: 12.3 Herausforderungen des 21. Jahrhunderts

| Inhalte | Konkretisierungen | Modelle / Methoden / Raumbeispiele |
|--|-------------------|--|
| Geographisches Abschlussprojekt zu aktuellen Themen z.B. zu folgenden: Kipppunkte des Klimawandels; Schule der Zukunft; Erneuerbare Energien; Laborfleisch; KI und Umweltschutz; Vertical / Urban Garden; Geopolitische Konflikte; etc. | | Hier soll anhand von praktischen Projekten aus verschiedenen Räumen vor allem die geographische Handlungskompetenz unter Einbezug bekannter geographischer Modelle geschult werden |
| Zeit: 10 Stunden | | |

3 Operatoren und Anforderungsbereiche

In der Oberstufe werden im Fach Geografie Operatoren aus allen drei Anforderungsbereichen geschult. Die Auswahl basiert größtenteils auf dem Operatorenkatalog des Bildungsportals Niedersachsen 2024. Folgende Operatoren können dabei verwendet werden:

| Anforderungsbereich I | |
|---|--|
| Beim Anforderungsbereich I geht es vor allem um das Wiedergeben und die Neuordnung von Inhalten. Nachfolgende Operatoren gehören dazu: | |
| (be-)nennen | Informationen ohne Kommentierung angeben |
| beschreiben | Materialien und/oder Sachverhalte strukturiert und fachsprachlich angemessen darlegen |
| darstellen | Sachverhalte detailliert und fachsprachlich angemessen aufzeigen |
| lokalisieren | Einordnen von Fall- / Raumbespielen in bekannte topographische Orientierungsraster |
| gliedern | Einen Sachverhalt, einen Raum bzw. eine Karte oder einen Zeitraum nach selbst gewählten oder vorgegebenen Kriterien systematisierend ordnen |
| wiedergeben | Sachverhalte, Fachbegriffe, Daten, Fakten oder Modelle und/oder (Teil-)Aussagen mit eigenen Worten strukturiert und unkommentiert zum Ausdruck bringen |
| zusammenfassen | Sachverhalte auf wesentliche Aspekte reduzieren und wiedergeben |
| Anforderungsbereich II | |
| Beim Anforderungsbereich II umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte sowie das Anwenden von gelernten Inhalten, Methoden und Verfahren auf andere Sachverhalte (Transfer). Der Anforderungsbereich II schließt Anforderungen aus dem Anforderungsbereich I ein. Nachfolgende Operatoren gehören dazu: | |
| analysieren | Materialien, Sachverhalte oder Räume bzw. Karten kriterienorientiert oder fragegeleitet erschließen und strukturiert darstellen |
| erstellen | Sachverhalte inhaltlich und methodisch angemessen graphisch darstellen und mit fachsprachlichen Begriffen beschriften (z.B. Fließschema, Diagramm, Mind Map, Wirkungsgefüge). |
| darstellen | Strukturen und Zusammenhänge beschreiben und verdeutlichen. |
| charakterisieren | Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben, typische Merkmale kennzeichnen und diese gegebenenfalls unter einem oder mehreren bestimmten Gesichtspunkten zusammenführen |
| einordnen, zuordnen | Materialien, Sachverhalte oder Räume bzw. Karten oder eine Position/einen Sachverhalt begründet in einen Zusammenhang stellen |
| erklären | Sachverhalte, Strukturen oder Prozesse – gegebenenfalls unter Zuhilfenahme von Theorien bzw. Modellen - so darstellen, dass Bedingungen, Ursachen, Folgen, Gesetzmäßigkeiten und/oder Funktionszusammenhänge verständlich werden |
| erläutern | Sachverhalte in ihren komplexen Beziehungen auf Grundlage von Kenntnissen bzw. einer Materialanalyse an Beispielen und/oder Theorien bzw. Modellen verdeutlichen |
| vergleichen | Ähnlichkeiten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sachverhalten, Theorien bzw. Modellen oder Räumen kriterienorientiert darlegen |
| Anforderungsbereich III | |
| Der Anforderungsbereich III betrifft die Argumentations- und die Urteilsfähigkeit. Hierbei geht es vor allem um problemmerkennendes, problemlösendes und reflektiertes Denken. Der Anforderungsbereich III setzt Leistungen in den beiden anderen Anforderungsbereichen voraus. Nachfolgende Operatoren gehören dazu: | |
| begründen | Komplexe Grundgedanken durch Argumente stützen und nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen |
| überprüfen | Vorgegebene Aussagen bzw. Behauptungen an konkreten Sachverhalten und innerer Stimmigkeit messen. |

| | |
|-----------------------------------|---|
| entwickeln | Inhaltlich weiterführend und/oder zukunftsorientiert zu einem Sachverhalt oder zu einer Problemstellung eine Einschätzung, ein konkretes Lösungsmodell, eine Gegenposition oder ein Lösungskonzept begründet darlegen |
| beurteilen / bewerten | Den Stellenwert von Sachverhalten, Strukturen, Prozessen oder Theorien bzw. Modellen kriterienorientiert überprüfen, um zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen |
| Stellung nehmen | Beurteilung mit zusätzlicher Reflexion individueller, sachbezogener und/oder politischer Wertmaßstäbe, die Pluralität gewährleistet und zu einem begründeten eigenen Werturteil führt |
| erörtern / diskutieren | Zu einer vorgegebenen Problemstellung eine reflektierte, abwägende Auseinandersetzung führen und zu einem begründeten Sach- und/oder Werturteil kommen |

4 Geografie auf Englisch in den Jahrgangsstufen 11 und 12

Die deutsche Schule Barcelona bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit nach der 9. Klasse zu wählen, ob sie in Jahrgangsstufe 10 und darüber hinaus bis Klasse 12 Geografie weiterhin auf Deutsch oder auf Englisch belegen möchten. Hierfür findet in Klasse 9 ein fächerübergreifendes Projekt in den Fächern Geografie und Englisch zu einem geographischen Thema mit Zielsprache Englisch statt, damit die Schülerinnen und Schüler ausprobieren können, ob ihnen der Fachunterricht Geografie in englischer Sprache mehr liegt, als auf Deutsch. Beim Eintritt in die Oberstufe dürfen die Schülerinnen und Schüler nochmals wählen, ob sie Geografie in Klasse 11 und 12 auf Englisch oder auf Deutsch belegen möchten, unabhängig davon, welchen Kurs sie in Klasse 10 besucht haben. Für die Wahl von Geografie (Englisch) als Prüfungsfach im Abitur (nur P4 oder P5) ist jedoch (Stand April 2025) die durchgängige Belegung von Geografie auf Englisch von Klasse 10 bis Klasse 12 Voraussetzung.

4.1 Didaktisch-methodische Grundüberlegungen

Ausgangspunkt des Sachfachunterrichts auf Englisch ist immer die Didaktik des jeweiligen Faches. Darüber hinaus stellt das Medium Fremdsprache natürlich zusätzliche Anforderungen auf methodischer Ebene, um das Verständnis der Materialien sicherzustellen und um bei der eigenen sprachlichen Produktion die ggf. am Anfang noch vorhandene Lücke zwischen dem, was Schülerinnen und Schüler sagen möchten, und dem, was sie in der Fremdsprache ausdrücken können, zu überbrücken. Der Geografieunterricht auf Englisch wird hier als Sachfachunterricht in der Fremdsprache und nicht beispielsweise als erweiterter Fremdsprachenunterricht verstanden. Die Planung von Geografieunterricht auf Englisch muss daher immer zuerst von den Anforderungen des Sachfaches ausgehen. Sprachliche Überlegungen spielen bei der Auswahl und Aufbereitung der Materialien und der methodischen Vorgehensweise im Unterricht eine wichtige Rolle. Methodische Besonderheiten sind daher vor allem auch im Bereich des scaffolding („Gerüste bauen“) anzusiedeln. Unter scaffolding versteht man die Bereitstellung von sprachlichen Hilfen, was sowohl den sprachlichen Input (hier in erster Linie in Form von Verständnishilfen) als auch den sprachlichen Output (hier in erster Linie Redemittel zur Erleichterung der sprachlichen Produktion) betrifft. Scaffolding kann sowohl unterrichtsmethodisch, wie in diesem Unterkapitel beschrieben, als auch auf der Ebene der Materialaufbereitung erfolgen.

4.2 Kompetenzorientierung im Geografieunterricht auf Englisch

Die Ziele und zu erwerbenden Kompetenzen des Sachfachunterrichts auf Englisch sind interdisziplinär. Sie umfassen die Sachfach-, Fremdsprachen- und interkulturellen Kompetenzen. Inhaltlich orientieren sie sich an den Vorgaben des jeweiligen Sachfaches und damit den fünf Kernkompetenzen des Geografieunterrichts (siehe Punkt 1). In kommunikativer Hinsicht ist das Ziel insbesondere die Förderung einer Diskurskompetenz in der Fremdsprache. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch den Sachfachunterricht in englischer Sprache fachspezifischen Wortschatz, fachspezifische Redemittel und Kommunikationsstrategien sowie Fachterminologie in der Zielsprache erwerben, um in dem Fach Geografie auf englischer Sprache sachgerecht kommunizieren zu können. Darüber hinaus sollen sie zielsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Diskurs über unterschiedliche interkulturelle Wahrnehmungen und/oder Prägungen entwickeln. Dazu gehört auch die Wahrnehmung von in der Sprache bereits selbst angelegten kulturellen Differenzen (z. B. „Völkerwanderung“ vs. „Barbarian Invasions“). Der Geografieunterricht in englischer Sprache ist prädestiniert für interkulturelle Vergleiche und Perspektivenwechsel. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich multiperspektivisch mit verschiedenen Identitäten von gesellschaftlichen Gruppen in verschiedenen Kulturräumen, insbesondere in zielsprachlichen, auseinander, was auch die in ihnen zum Ausdruck kommenden Weltbilder und Mentalitäten umfasst (sprach- und raumbezogene Perspektiven). Zudem wird die Entwicklung von Empathie und Fremdverstehen auf diese Weise bei den Schülerinnen und Schülern gefördert.

4.3 Gezielte Schulung von Lern- und Arbeitstechniken sowie Redemitteln für den ‚classroom discourse‘

Grundlage für diese Übersicht sind in erster Linie die Veröffentlichungen von Wildhage (2002), Wildhage/Otten (2009) und teilweise auch von Thürmann (2002, 2013). Die Schulung von Lern- und Arbeitstechniken ist auch im deutschsprachigen Unterricht eine Selbstverständlichkeit. Im Sachfachunterricht auf Englisch kommt ihr aber eine besondere Rolle zu, erleichtert die Beherrschung bestimmter Lern- und Arbeitstechniken doch erheblich sowohl das Verständnis des sprachlichen Inputs als auch die Produktion des eigenen sprachlichen Outputs. Schülerinnen und Schüler, die methodisch und sprachlich sicher

Arbeitstechniken wie Bildbeschreibung und -analyse, Zusammenfassung von Texten, Lesetechniken, wie z.B. skimming und scanning, beherrschen oder Redemittel zur eigenen Meinungsäußerung zur Verfügung haben, empfinden die Verwendung der jeweiligen Fremdsprache nicht mehr als schwierig, sondern haben schnell Erfolgserlebnisse bei der Rezeption und Produktion fremdsprachiger Inhalte. Methodenlernen impliziert im Geografieunterricht auf Englisch also immer auch den Erwerb der dazugehörigen Redemittel und ermöglicht so nicht nur den fachspezifischen methodischen Kompetenzerwerb, sondern erweitert auch die kommunikativen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

4.4 Wortschatzarbeit

Im Geografieunterricht auf Englisch findet keine Vokabeleinführung wie im Fremdsprachenunterricht statt. Die Wortschatzarbeit erfolgt in der Regel aus dem Unterricht heraus durch den Anmerkungsapparat zu den Texten/Materialien, thematische Vokabellisten, Methodenschulung, Wiederholungsphasen oder kreative Schreibaufgaben zur Festigung des erworbenen Wortschatzes. Eine Ausnahme bildet die Sicherung der Aussprache. Diese muss von der Lehrkraft bei schwierig auszusprechenden Wörtern im Vorfeld gesichert werden. Wichtig ist bei der Wortschatzarbeit zudem, dass den Schülerinnen und Schülern bewusst wird, zu welcher Kategorie eine neue Vokabel gehört. Handelt es sich um einen Fachbegriff, so ist dieser von den Schülerinnen und Schülern sowohl auf Deutsch als auch in der Zielsprache zu lernen, haben die Schülerinnen und Schüler es mit transferfähigem Vokabular (working vocabulary) zu tun, so ist dieses ebenfalls zu lernen, während nur für die Stunde oder ein bestimmtes Material benötigtes Vokabular (source vocabulary) nicht dauerhaft eingeprägt werden muss. Ziel der Wortschatzarbeit sollte es sein, die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler von BICS (basic interpersonal communication skills) zu CALP (cognitive academic linguistic proficiency) zu entwickeln.

4.5 Unterrichtssprache der Lehrkraft

Wie im Fremdsprachenunterricht sollte das von der Lehrkraft gewählte Sprachniveau immer etwas über dem der Schülerinnen und Schüler liegen (comprehensible input). Hilfreich ist zudem, wenn gelegentlich Sachverhalte auf mehrere Arten formuliert werden (rephrasing), was zum einen einen Wiederholungseffekt hat, zum anderen aber auch hilft, Verständnisprobleme zu überbrücken. Ebenso können bridging und prompting helfen, wenn Schülerinnen und Schüler Probleme haben, sich in der Fremdsprache auszudrücken.

4.6 Korrekturverhalten in mündlichen Unterrichtsphasen

Für das Korrekturverhalten in mündlichen Unterrichtsphasen gilt das Prinzip message before accuracy. Fehler sollten also im Sinne der Aufrechterhaltung eines Unterrichtsgesprächs nur sparsam korrigiert werden. Fehler, die sich mehrfach wiederholen und von anderen Schülerinnen und Schülern übernommen werden, bedürfen hingegen genauso der Korrektur wie Aussprachefehler bei Fachbegriffen oder Fehler, die das Verständnis beeinträchtigen, bzw. die korrekte Darstellung des Sachverhaltes verhindern.

4.7 Leistungsbewertung

Die Leistungsmessung im Sachfachunterricht auf Englisch orientiert sich an den Grundsatzentwürfen der jeweiligen Schulform und den Vorgaben des schulinternen Curriculums sowie Absprachen der Fachkonferenzen des Faches Geografie. Sie berücksichtigt dabei überwiegend die fachliche Leistung, einschließlich der dazugehörigen Fachterminologie. Die Leistungen sind in der Zielsprache zu erbringen. Im Einzelfall ist die Verwendung der deutschen Sprache zu tolerieren. Analog zum Verfahren im deutschsprachigen Fachunterricht können gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Norm und gegen die äußere Form zu Abzügen führen.

(nach: Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg., 2014): Bilingualer Unterricht Niedersachsen. Materialien für kompetenzorientierten Unterricht im Sekundarbereich I. Hannover, editiert)

4.8 Kompetenzen und Inhalte der Jahrgangsstufen 11 und 12 (3 Wochenstunden)

Die Kompetenzen und Inhalte von Geografie auf Englisch sind identisch mit denen der Jahrgangsstufe 11 und 12 des deutschsprachigen Geografieunterrichts. Im Geografieunterricht auf Englisch wird jedoch bevorzugt auf Raumbeispiele des englischsprachigen Raums zurückgegriffen, wenn die Themen und Inhalte dies erlauben.

4.9 Operatoren für Geografie auf Englisch

Die Operatoren für Geografie auf Englisch sind mit der Auflistung der Operatoren für Geografie auf Deutsch größtenteils vergleichbar. Folgende Operatoren können dabei verwendet werden:

| Anforderungsbereich I | |
|-------------------------------------|---|
| name / state / list | geographische Sachverhalte, Probleme oder Aussagen erkennen und zutreffend formulieren (z.B. <i>Name the core industrial areas of Western Europe.</i>) |
| describe | strukturiert und fachsprachlich angemessen Materialien vorstellen und /oder Sachverhalte darlegen (z.B. <i>Describe the relief structure of the USA.</i>) |
| point out | geographische Sachverhalte unter Beibehaltung des Sinnes auf Wesentliches reduziert wiedergeben (z.B. <i>Point out the main industrial location factors of the given region.</i>) |
| locate | Classification of case / spatial examples in known topographical orientation grids (z.B. <i>locate the Death Valley.</i>) |
| structure | geographische Sachverhalte in sinnvolle Einzelaspekte oder Prozessschritte gliedern (z.B. <i>Structure the pattern of desertification into different links of a cause-and-effect chain.</i>) |
| summarise / sum up / outline | Sachverhalte auf wesentliche Aspekte reduzieren und sprachlich distanziert strukturiert und unkommentiert wiedergeben. (z.B. <i>Outline the basic structures of the Mediterranean climate.</i>) |
| Anforderungsbereich II | |
| analyse / examine | Materialien, Sachverhalte oder Räume bzw. Karten kriterienorientiert oder fragegeleitet erschließen und strukturiert darstellen. (z.B. <i>Analyse the economic situation of Mali with the help of the given data.</i>) |
| characterise | Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben, typische Merkmale kennzeichnen und diese gegebenenfalls unter einem oder mehreren bestimmten Gesichtspunkten zusammenführen. (z.B. <i>Characterise Liberia's level of development focusing on economic and demographic structures.</i>) |
| classify | Materialien, Sachverhalte oder Räume bzw. Karten oder eine Position/einen Sachverhalt begründet in einen Zusammenhang stellen. (z.B. <i>Classify the level of development of the given countries.</i>) |
| explain | Sachverhalte, Strukturen oder Prozesse – gegebenenfalls unter Zuhilfenahme von Theorien bzw. Modellen - so darstellen, dass Bedingungen, Ursachen, Folgen, Gesetzmäßigkeiten und/oder Funktionszusammenhänge verständlich werden. (z.B. <i>Explain the demographic transition model.</i>) |
| illustrate | wie „explain“, aber durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen. (z.B. <i>Illustrate changes of the Chinese economy.</i>) |
| compare | Ähnlichkeiten, Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sachverhalten, Theorien bzw. Modellen oder Räumen kriterienorientiert darlegen. (z.B. <i>Compare strategies of China and India to increase the country's level of development.</i>) |
| Anforderungsbereich III | |
| assess / judge | den Stellenwert von geographischen Sachverhalten oder Prozessen in einem Zusammenhang überprüfen, um kriterienorientiert zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen (z.B. <i>Assess attempts of the Greater London Council to improve the traffic network in and around London.</i>) |
| evaluate | wie „assess / judge“, aber zusätzlich mit Offenlegen und Begründen eigener Wertmaßstäbe, die zu einem Werturteil führen (z.B. <i>Evaluate measures of the Chinese government to reduce the country's population growth.</i>) |
| develop | zu einem geographischen Sachverhalt oder zu einer Problemstellung eine Einschätzung, ein konkretes Lösungsmodell, eine Gegenposition oder ein Lösungskonzept inhaltlich weiterführend und/oder zukunftsorientiert darlegen. (z.B. <i>Develop a realistic strategy to cope with the vicious circle of hunger in many developing countries.</i>) |
| discuss | zu einer vorgegebenen Problemstellung eine reflektierte, abwägende Auseinandersetzung führen und zu einem begründeten Sach- und/ oder Werturteil kommen (z.B. <i>Discuss the impact of globalisation on the German economy.</i>) |
| interpret | eine begründete Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung beruht (z.B. <i>Interpret modern strategies of a fight against soil erosion in the Great Plains.</i>) |
| comment on | Beurteilung mit zusätzlicher Reflexion individueller, sachbezogener Wertmaßstäbe, die zu einem begründeten eigenen Werturteil führt. (z.B. <i>Comment on changes of modern American agriculture.</i>) |