

# Die Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“

*Ein Vergleich in didaktischer und methodischer Hinsicht zwischen österreichischen GW-Schulbüchern der 6. Schulstufe und britischen Key-Stage-3-Schulbüchern*

## BACHELORARBEIT

aus

Fachdidaktik Geographie und Wirtschaftskunde

zur Erlangung des akademischen Grades

**Bachelor of Education (BEd)**

an der

Pädagogischen Hochschule für Niederösterreich

vorgelegt von

**Mignon Pock**

Matr.Nr.: 1288810

Themensteller: **Prof. Mag. Dr. Christian SITTE**



Baden, März 2015

## Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Arbeit untersucht die Darstellung der Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ in ausgewählten österreichischen GW-Schulbüchern und zieht einen Vergleich zu der Darstellung in britischen Key-Stage-3-Büchern. Basierend auf den Vorgaben der Lehrpläne, den didaktischen Prinzipien sowie methodischen Zugängen wurden sowohl quantitative als auch qualitative Kriterien festgelegt. Bei der Analyse der Bücher wurde der Fokus auf die Verwendung von Bildern sowie die Arbeitsaufgaben gelegt. Darüber hinaus wurde untersucht, in welchem Ausmaß Methodenvielfalt, Handlungsorientierung und Differenzierungsmöglichkeiten gegeben sind. Die Ergebnisse zeigten, dass es auch innerhalb der österreichischen Bücher positive Ansätze gibt, diese jedoch bei Weitem unter der Qualität der britischen Bücher liegen. Besonders hinsichtlich der handlungsorientierten Ausrichtung und der Methodenvielfalt zeigten die britischen Bücher weitaus vielfältigere Ansätze. Aus diesem Grund lohnt sich ein Blick über die Grenzen der österreichischen Schulbuchlandschaft, um wertvolle Impulse für einen handlungsorientierten und methodisch vielfältigen GW-Unterricht aufnehmen zu können. Dies bietet sich im Besonderen für Lehrkräfte mit dem Erstfach Englisch an, da sich viele Beispiele zur Implementierung in einen CLIL-orientierten Unterricht eignen.

## Summary

This bachelor thesis deals with the presentation of the lesson themes “Settlements” and “Urbanisation” in selected Austrian and British geography textbooks. Based on the diverse standards of the curricula, the different didactic principles and the dissimilar methodological approaches, analysis criteria were developed. The textbook analysis focused on the presentation and the use of pictures as well as on the complexity and variety of tasks. Moreover, the diversity of methods, the skill orientation and possibilities for differentiation were examined. The results indicate that British textbooks are a lot more focused on the learners’ self-activity and offer a higher variety of methods. Therefore it is highly recommendable for Austrian geography teachers to consult British textbooks as a resource to expand their methodological repertoire. This applies especially to those teaching English as first subject as there are numerous topics which can be implemented into CLIL-orientated lessons.

## Vorwort

Die vorliegende Arbeit entstand im Rahmen meines Bachelorstudiums des Lehramtes für Neue Mittelschulen in Englisch und Geographie und Wirtschaftskunde. Das Thema wurde von Mag. Dr. Christian Sitte vorgeschlagen und ist dem Bereich Fachdidaktik Geographie und Wirtschaftskunde zuzuordnen.

Da die Erkenntnisse dieser Arbeit wertvoll für meine weitere Berufslaufbahn sind, bin ich sehr glücklich, mich für dieses Thema entschieden zu haben. Aus diesem Grund möchte ich mich bei Mag. Dr. Christian Sitte bedanken, der mir stets mit Rat und Tat zur Seite stand und mich immer wieder motivieren konnte.

Darüber hinaus danke ich besonders meiner Familie für die großartige Unterstützung und meinen Freunden für ihre unendliche Geduld und ihr Verständnis während der Zeit des Schreibens.

Wien, im März 2015

Mignon Pock

## Inhalt

<b>1</b>	<b>PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN</b> .....	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>DIE STELLUNG DER THEMATIK IN DEN LEHRPLÄNEN</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>Zur Begriffseinordnung der Key Stage 3</b> .....	<b>12</b>
<b>2.2</b>	<b>Die Vorgaben des österreichischen Lehrplans 2000</b> .....	<b>14</b>
2.2.1	Die Vorgaben des Lehrplans 2000 für GW .....	15
2.2.2	Das Unterrichtsthema „Leben in Ballungsräumen“ .....	16
2.2.3	Didaktische Grundsätze .....	18
2.2.3.1	Lernzielorientierung .....	18
2.2.3.2	Kompetenz- und Handlungsorientierung .....	20
2.2.3.3	Raumwahrnehmung.....	22
2.2.3.4	Differenzierung.....	23
<b>2.3</b>	<b>Die Vorgaben des britischen Nationalen Curriculums</b> .....	<b>24</b>
2.3.1	Die Vorgaben des Curriculums für Geographie .....	25
2.3.2	Die Themen „Settlement“ und „Urbanisation“ in der Key Stage 3.....	28
2.3.3	Konzepte der britischen Schulgeographie .....	28
2.3.3.1	Place .....	29
2.3.3.2	Space.....	30
2.3.3.3	Scale .....	30
2.3.3.4	Diversity .....	31
2.3.3.5	Change .....	31
2.3.3.6	Interaction.....	32
2.3.3.7	Perception and Representation .....	32
<b>2.4</b>	<b>Zwischenresümee 1</b> .....	<b>33</b>
<b>3</b>	<b>GRUNDLAGEN DER METHODISCHEN SCHULBUCHANALYSE</b> .....	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>Das Schulbuch als Medium</b> .....	<b>35</b>
<b>3.2</b>	<b>Funktionen des Schulbuches</b> .....	<b>36</b>
<b>3.3</b>	<b>Analysekriterien</b> .....	<b>37</b>
3.3.1	Quantitative Analysekriterien.....	37
3.3.2	Qualitative Analysekriterien.....	38
<b>4</b>	<b>METHODISCHE ANALYSE DER SCHULBÜCHER</b> .....	<b>40</b>
<b>4.1</b>	<b>Englische Schulbücher</b> .....	<b>40</b>
4.1.1	Quantitative Analyse .....	40
4.1.1.1	Key Geography – Connections.....	41
4.1.1.2	Geog. 2 .....	41
4.1.1.3	Foundation Geography 3 .....	41
4.1.2	Ergebnis der quantitativen Analyse.....	41

4.1.3	Qualitative Analyse .....	42
4.1.3.1	Key Geography – Foundations .....	43
4.1.3.2	Key Geography – Connections .....	46
4.1.3.3	Key Geography – Interactions .....	49
4.1.3.4	Geog. 1 .....	51
4.1.3.5	Geog. 2 .....	54
4.1.3.6	Foundation Geography 1 .....	56
4.1.3.7	Foundation Geography 2 .....	60
4.1.3.8	Foundation Geography 3 .....	62
4.1.4	Ergebnis der qualitativen Analyse .....	67
<b>4.2</b>	<b>Österreichische Schulbücher .....</b>	<b>68</b>
4.2.1	Quantitative Analyse der 2. Klasse SB .....	68
4.2.1.1	Abenteuer GW .....	69
4.2.1.2	Der Mensch in Raum und Wirtschaft .....	69
4.2.1.3	Durchblick .....	69
4.2.1.4	Faszination Erde .....	69
4.2.1.5	Ganz klar Geografie .....	69
4.2.1.6	Geografie für alle .....	69
4.2.1.7	Geo-link .....	70
4.2.1.8	Geoprofi .....	70
4.2.1.9	Mehrfach Geografie .....	70
4.2.1.10	Unterwegs .....	70
4.2.1.11	Weltreise .....	70
4.2.1.12	Weltweit .....	70
4.2.2	Ergebnis der quantitativen Analyse .....	71
4.2.3	Qualitative Analyse der 2. Klasse SB .....	71
4.2.3.1	Abenteuer GW .....	73
4.2.3.2	Der Mensch in Raum und Wirtschaft .....	75
4.2.3.3	Durchblick .....	77
4.2.3.4	Faszination Erde .....	80
4.2.3.5	Ganz klar Geografie .....	84
4.2.3.6	Geografie für alle .....	88
4.2.3.7	Geo-link .....	90
4.2.3.8	Geoprofi .....	93
4.2.3.9	Mehrfach Geografie .....	95
4.2.3.10	Unterwegs .....	99
4.2.3.11	Weltreise .....	103
4.2.3.12	Weltweit .....	105
4.2.4	Ergebnis der qualitativen Analyse .....	109
<b>5</b>	<b>ERGEBNISSE .....</b>	<b>112</b>
<b>6</b>	<b>DIFFERENZIERUNGSMÖGLICHKEITEN .....</b>	<b>113</b>
<b>7</b>	<b>ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK .....</b>	<b>118</b>
<b>8</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>119</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Aufgabe zum Thema "Errichtung einer Siedlung" .....	44
Abbildung 2: Aufgaben zum Thema "Errichtung einer Umfahrungsstraße" .....	45
Abbildung 3: Aufgaben zum Thema "Gunst- und Ungunsträume" .....	48
Abbildung 4: Aufgaben zur Methode "Fragen stellen" .....	50
Abbildung 5: Aufgaben zum Thema "Bevölkerungsdichte" .....	52
Abbildung 6: Doppelseite zur Stadt Addis Abeba .....	53
Abbildung 7: Aufgaben zur Bevölkerungsverteilung.....	55
Abbildung 8: Aufgaben zum Thema "urbane und rurale Räume vergleichen" .....	56
Abbildung 9: Landnutzungsskizze erstellen.....	58
Abbildung 10: Arbeit mit dem Stadtplan .....	59
Abbildung 11: Entfernungen aus Karten lesen I .....	60
Abbildung 12: Doppelseite zur Stadt Sao Paulo .....	61
Abbildung 13: Entfernungen aus Karten lesen II .....	62
Abbildung 14: Gliederung einer Stadt.....	63
Abbildung 15: Die Verkehrsproblematik in Bangkok.....	64
Abbildung 16: Aufgaben zum Bevölkerungswachstum.....	66
Abbildung 17: Doppelseite zur Stadt New York.....	73
Abbildung 18: Thematische Karte zur Bevölkerungsverteilung in Chicago.....	74
Abbildung 19: Vergleich von Schrägluftbildern .....	76
Abbildung 20: Vergleich von Stadtplan und Schrägluftbild .....	78
Abbildung 21: Veränderung und Wachstum von Städten .....	79
Abbildung 22: Arbeit mit großmaßstäbigen Karten .....	80
Abbildung 23: Diagramm zur Bevölkerungsentwicklung ergänzen .....	81
Abbildung 24: Workshop Stadt .....	82
Abbildung 25: Beispiel für eine zu ausführliche Bildunterschrift.....	83
Abbildung 26: Entstehung einer Stadt.....	85
Abbildung 27: Stadtentwicklung Shanghai .....	86
Abbildung 28: Push- und Pullfaktoren .....	87
Abbildung 29: Aufgabe zur orientalischen Stadt .....	89
Abbildung 30: Suchaufgabe zu Kalkutta.....	90
Abbildung 31: Satellitenbild zur Bevölkerungsdichte.....	91
Abbildung 32: Skizze zu einer Traumstadt .....	92
Abbildung 33: Doppelseite zu Megastädten und Landflucht .....	92
Abbildung 34: Plane deine Traumstadt .....	93
Abbildung 35: Städte rund um die Welt.....	94
Abbildung 36: Aufbau der verschiedenen Stadttypen.....	95
Abbildung 37: Aufgabe zur amerikanischen Stadt.....	96
Abbildung 38: Aufgaben zur Stadtentwicklung .....	97
Abbildung 39: Arbeitsauftrag zu Istanbul .....	98
Abbildung 40: Vergleich von Wien und New York.....	100
Abbildung 41: Abbildung zu Kairo .....	101
Abbildung 42: Doppelseite zu Shanghai .....	102
Abbildung 43: Aufgabe zum Vergleich von Städten.....	104
Abbildung 44: Arbeitsauftrag zu Nord- und Mittelamerika.....	105
Abbildung 45: Arbeitsaufträge zu New York.....	107
Abbildung 46: Strukturlinienskizze zur Flächennutzung .....	108
Abbildung 47: Doppelseite zur Flächennutzung (Foundations).....	115

---

Abbildung 48: Doppelseite zur Flächennutzung (Basics) .....	116
Abbildung 49: Doppelseite zur Flächennutzung (Extensions) .....	117

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Aufbau des britischen Schulsystems .....	13
Tabelle 2: Quantitative Analyse Kriterien.....	38
Tabelle 3: Qualitative Analyse Kriterien.....	39
Tabelle 4: Quantitative Ergebnisse der englischen Bücher .....	40
Tabelle 5: Qualitative Ergebnisse der englischen Bücher .....	42
Tabelle 6: Quantitative Ergebnisse der österreichischen Bücher .....	68
Tabelle 7: Qualitative Ergebnisse der österreichischen Bücher .....	72

## 1 PROBLEMAUFRISS UND ZIELSTELLUNGEN

Die Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ ist aus mehreren Gründen interessant. Die globale Urbanisierung schreitet mitsamt ihren Vor- und Nachteilen rasant fort. So lebte im Jahre 2011 bereits die Hälfte der Weltbevölkerung in Städten. Gab es 1950 mit New York und Tokio erst zwei Megacities mit mehr als 10 Millionen Einwohnern, so lag deren Zahl im Jahre 2011 bereits bei 23. Interessant hierbei ist die Tatsache, dass davon nur 9 Megacities in den Industriestaaten zu finden sind.<sup>1</sup> Auch bietet die Thematisierung dieser Entwicklung im Unterricht weitreichende Möglichkeiten zur Implementierung bedeutender gesellschaftlicher, ökonomischer und ökologischer Fragestellungen sowie deren aktuellen Entwicklungen. Die daraus resultierenden Erkenntnisse sind für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler von direkter Bedeutung und können zukünftige Entscheidungen beeinflussen.

Daher ist im Lehrplan 1985 und auch in seiner Formulierung aus dem Jahre 2000<sup>2</sup> die Thematik „Leben in Ballungsräumen“ in der zweiten Klasse (6. Schulstufe) als einer von vier durchzunehmenden Themenbereiche für den Geographie und Wirtschaftskunde (nachfolgend mit GW abgekürzt)-Unterricht festgeschrieben worden. In einer Lernspirale können die dort grundgelegten Ziele und Inhalte aber auch in der dritten Klasse beim Thema „Gestaltung des Lebensraumes durch den Menschen“ sowie in der vierten Klasse bei der Thematik „Zentren und Peripherie“ und „Globalisierung“ wieder aufgenommen werden. Entsprechend der Interpretation durch die Lehrkräfte können im Sinne des geforderten „Erweiterungsbereiches“ die Ziele und Inhalte anhand konkreter Beispiele erweitert werden. In meiner Arbeit möchte ich die Konkretisierung der Thematik in den Schulbüchern, die den Lehrkräften zur Verfügung stehen, untersuchen.

Das Schulbuch als zu untersuchendes Medium ist insofern von Relevanz, da es nach wie vor das am häufigsten verwendete Hilfsmittel im GW-Unterricht ist. Trotz der fortschreitenden Digitalisierung sämtlicher Lebensbereiche, hat das GW-Schulbuch auch heute noch einen hohen Stellenwert unter den Lehrenden.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BEVÖLKERUNGSFORSCHUNG 2014

<sup>2</sup> BMUKK 2000, BGBl II Nr. 134/2000

<sup>3</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001a, S. 447

In einer Studie von GOETZ<sup>4</sup> aus dem Jahre 1996 ist auch die Häufigkeit des Einsatzes von Unterrichtsmitteln im GW-Unterricht, bislang einzigartig in Österreich, empirisch belegt worden. Dabei fand sich das Schulbuch mit 87,4% auf dem ersten Rang, gefolgt vom Atlas mit 80,3% an zweiter Stelle. Ch. SITTE<sup>5</sup> machte bereits im Jahre 2001 auf die Tatsache aufmerksam, dass sich, trotz erfolgter Approbation, in vielen GW-Schulbüchern grobe sachliche Fehler finden lassen. Darüber hinaus wurden etliche Gestaltungsprobleme aufgezeigt. Aufgrund der oben angeführten Tatsachen ist die fachdidaktisch-methodische Schulbuchanalyse hinsichtlich der Problemaufdeckung und der damit einhergehenden Weiterentwicklung des Mediums unverzichtbar.

Die folgenden Forschungsfragen sollen im Zuge dieser Arbeit beantwortet werden:

- Wie wird die Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ in österreichischen GW-Schulbüchern der 6. Schulstufe und britischen Key-Stage-3-Schulbüchern dargestellt?
- Werden die Vorgaben der Lehrpläne ausreichend umgesetzt?
- Welche Unterschiede zeigen sich bezüglich der Methodenwahl sowie der Methodenvielfalt?
- Wie unterscheiden sich die Zugänge auf fachdidaktischer Ebene?
- Bieten die untersuchten Schulbücher Ansätze und Möglichkeiten zur inneren Differenzierung und für handlungsorientierten Unterricht?
- Wie können die gewonnenen Erkenntnisse in den Unterricht implementiert werden?

---

<sup>4</sup> Vgl. GOETZ 1996, S. 23-32 und Abb. S. 30

<sup>5</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001a, S. 455 und 2014 S. 53-59

Die Grundlage zur Beantwortung der oben angeführten Forschungsfragen bildet eine fachdidaktische Einordnung der Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“. Hierbei werden zunächst die Vorgaben des österreichischen Lehrplans für das Fach Geographie und Wirtschaftskunde sowie die Stellung des Themenkomplexes Stadt in diesem erläutert.

Anschließend geschieht dies auch für den britischen Lehrplan. Darüber hinaus werden didaktische Konzepte und methodische Grundsätze der britischen Schulgeographie vorgestellt. Die Ergebnisse werden hinsichtlich Schwerpunktsetzungen, Parallelen und Gegensätzen verglichen. Daraus folgernd sollen Ansätze aufgezeigt werden, deren Aufnahme auch in die österreichische Schulgeographie überlegenswert wären.

Nachfolgend werden die Grundlagen der methodischen Schulbuchanalyse erläutert. Dies beinhaltet die quantitativen und qualitativen sowie die methodischen Kriterien. Dabei stehen die Prinzipien des handlungs- und kompetenzorientierten Unterrichts im Vordergrund. Anschließend erfolgt die methodische Analyse ausgewählter britischer Schulbücher der Key Stage 3 und österreichischer Schulbücher der 6. Schulstufe. Bei der Auswertung werden besonders die Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung hervorgehoben.

## **2 DIE STELLUNG DER THEMATIK IN DEN LEHRPLÄNEN**

Das nachfolgende Kapitel dient der Begriffseinordnung der Key Stage 3 und ihrer Stellung im Schulsystem Großbritanniens. Da die Einzelstaaten Nordirland, Schottland und Wales hinsichtlich der Bildungspolitik großen Freiraum besitzen und eine differenzierte Aufstellung den Rahmen dieser Arbeit übersteigen würde, geschieht dies nur für England. So beginnt etwa die allgemeine Schulpflicht, im Gegensatz zu England, in Nordirland bereits mit Erreichen des vierten Lebensjahres.<sup>6</sup>

Im Zuge der Darstellung des englischen Schulsystems wird die Bedeutung des Faches Geographie für diese Schulstufe erläutert. Des Weiteren erfolgt ein Überblick über die Vorgaben und Inhalte des Nationalen Curriculums für Geographie in Bezug auf die Key Stage 3. Hierbei steht die Einordnung der Themen „Settlements“ sowie „Urbanisation“ innerhalb des Curriculums im Vordergrund.

Darüber hinaus beschäftigt sich dieser Abschnitt mit der thematischen Einordnung der Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ in den österreichischen Lehrplan für GW. Dabei wird auch kurz auf dessen Entwicklung, den erfolgten Paradigmenwechsel und die aktuellen Zielsetzungen eingegangen. Abschließend werden Besonderheiten, Gegensätze und Parallelen bezüglich des Aufbaus und der Vorgaben beider Lehrpläne aufgezeigt. Die gewonnenen Erkenntnisse dienen als Grundlage zur Überprüfung, ob und inwiefern die zu analysierenden Schulbücher die Inhalte der Lehrpläne umsetzen.

### **2.1 Zur Begriffseinordnung der Key Stage 3**

Die allgemeine Schulpflicht beginnt in England mit Erreichung des fünften und endet mit der Vollendung des sechzehnten Lebensjahres. Das Pflichtschulsystem gliedert sich in einen Primarbereich, welcher sechs Klassenstufen umfasst, sowie in einen Sekundarbereich, der fünf Jahre umfasst.

Anschließend besteht die Möglichkeit einer weiterführenden Schulausbildung durch den Besuch des optionalen Sekundarbereiches II, welcher zwei Klassenstufen umfasst.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2012, S.1 (eigene Übersetzung)

<sup>7</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2012, S.1-4 (eigene Übersetzung)

Darüber hinaus kann der Pflichtschulbereich Englands in vier Key Stages unterteilt werden. Hierbei gliedert sich der Primarbereich in die Key Stage 1, welche zwei Klassen umfasst und die Key Stage 2, die vier Jahre dauert. Im Sekundarbereich werden die ersten drei Jahre in der Key Stage 3 zusammengefasst und die letzten zwei in der Key Stage 4.

Nach Beendigung jeder Key Stage werden national standardisierte Tests durchgeführt. Hierbei müssen die im National Curriculum geforderten Mindestleistungsziele, die sogenannten Attainment Targets, erfüllt werden. Den Abschluss des Pflichtschulbereichs bilden die staatlichen GCSE (General Certificate of Secondary Education)-Prüfungen, die von schulexternen Personen durchgeführt werden.<sup>8</sup>

Tabelle 1: Aufbau des britischen Schulsystems<sup>9</sup>

<b>Bereiche</b>	Primarbereich		Sekundarbereich		Sekundarbereich II (optional)
<b>Stufen</b>	Key Stage 1	Key Stage 2	Key Stage 3	Key Stage 4	6th Form
<b>Klassen</b>	Klassen 1-2	Klassen 3-6	Klassen 7-9	Klassen 10-11	Klassen 12-13
<b>Alter</b>	5-7 Jahre	7-11 Jahre	11-14 Jahre	14-16 Jahre	16-18 Jahre
<b>Abschluss</b>	SAT-Test	SAT-Test	SAT-Test	GCSE-Exam	A-Levels

Wie aus der obigen Abbildung ersichtlich wird, entspricht die für diese Arbeit bedeutende Key Stage 3 somit den Klassen 2 bis 4 der österreichischen Sekundarstufe I. Diese können alternativ auch als die Schulstufen 6, 7 und 8 bezeichnet werden.

<sup>8</sup> Vgl. REINFRIED 2005, S. 34

<sup>9</sup> Tabelle modifiziert übernommen aus: REINFRIED 2005, S. 36

## 2.2 Die Vorgaben des österreichischen Lehrplans 2000

Da die Vorgaben des Lehrplans als Grundlage für die Gestaltung von Schulbüchern dienen sollten, werden sie nachfolgend kurz erläutert. Dies erfolgt zuerst für den österreichischen und anschließend für den britischen Lehrplan. Ch. SITTE<sup>10</sup> definiert den Begriff Lehrplan wie folgt:

„Lehrpläne sind staatliche Dokumente, in welchen die Bildungsaufgaben des Schulsystems differenziert nach Schularten, Unterrichtsfächern und Jahrgangsstufen verbindlich festgelegt wurden. Sie kodifizieren die bildungspolitischen Vorstellungen des Gesetzgebers und haben somit gesellschaftspolitischen Charakter.“

Der Lehrplan unterteilt sich in das Allgemeine Bildungsziel, die Allgemeinen Didaktischen Grundsätze, die Schul- und Unterrichtsplanung, die Stundentafeln sowie die Lehrpläne für die einzelnen Unterrichtsgegenstände. Mit der Verordnung zum Erlass der Lehrpläne für die Neuen Mittelschulen aus dem Jahr 2012<sup>11</sup> wurde erstmals der Kompetenzerwerb in das Allgemeine Bildungsziel der Sekundarstufe I aufgenommen.<sup>12</sup> Der Begriff Kompetenz wird im Lehrplan wie folgt definiert:

„Kompetenz besteht aus dem Zusammenspiel von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, welche in Handlungssituationen durch die Disposition der Einzelnen zur Geltung kommen.“<sup>13</sup>

Die Schülerinnen und Schüler sollen auf der Basis von Selbstkompetenz und Sozialkompetenz in einem ausgeglichenen Verhältnis Sachkompetenz entwickeln. Daraus resultierend sollen „dynamische Fähigkeiten“, wie das Übernehmen von Verantwortung oder die Kooperation mit anderen, angeeignet werden. Diese dienen als Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf Situationen, in welchen Lösungswege entwickelt werden müssen.<sup>14</sup>

Die Grundlage zur Erreichung dieser Kompetenzen muss in einem operativen bzw. handlungsorientierten Unterricht gesehen werden. Nur durch Selbststeuerung und Eigenständigkeit im Lernprozess können Kompetenzen erworben werden. Dabei sollen nicht die Lerninhalte, sondern die Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt stehen.

---

<sup>10</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001b, S. 212

<sup>11</sup> Die vom BMUKK 2012 erlassenen Lehrpläne der NMS „wiederverlautbaren“ die LP-Texte der Realiengenegegenstände wie GW unverändert zum LP 2000.

<sup>12</sup> Vgl. BMUKK 2012, Umsetzungspaket NMS, S. 1-2

<sup>13</sup> BMUKK 2012, Umsetzungspaket NMS S. 2

<sup>14</sup> Vgl. BMUKK 2012, Umsetzungspaket NMS, S. 2-3

Deshalb ist hier eine vorausschauende Planung hinsichtlich der Aufgabenstellung und der Leistungsbewertung durch die Lehrperson unerlässlich.<sup>15</sup> Gerade das Fach Geographie und Wirtschaftskunde bietet viele Möglichkeiten, um handlungsorientierten Unterricht verwirklichen zu können. Auch wenn die Lehrkräfte auf der Stufe der 10- bis 14-Jährigen dabei nicht so stark unter „Verwertungsdruck“ stehen wie die ab 2015 eine „kompetenzorientierte Maturaprüfung“ abhaltenden Lehrkräfte der Sekundarstufe II.<sup>16</sup> Nähere Ausführungen dazu folgen in Kapitel 2.2.3.2.

### 2.2.1 Die Vorgaben des Lehrplans 2000 für GW

Der derzeit gültige Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde für die Sekundarstufe I trat im Jahre 2000 in Kraft. Dieser stellt eine gekürzte Form des Lehrplanes von 1985 dar, welcher erstmals einen Paradigmenwechsel in der österreichischen Schulgeographie mit sich brachte.

„Sein [der Lehrplan] Bildungsauftrag lautete, Motive und Auswirkungen, Regelmäßigkeiten und Probleme menschlichen Handelns in den beiden zum Teil eng miteinander verflochtenen Aktionsbereichen „Raum“ und „Wirtschaft“ sichtbar und verständlich zu machen. „Geographie und Wirtschaftskunde“ wurde damit zu einem doppelpoligen Zentrierfach unter dem Gesichtspunkt der politischen Bildung.“<sup>17</sup>

Das im österreichischen GW-Unterricht bis 1985 vorherrschende Paradigma der Länderkunde wurde zugunsten eines dem „state of the art“ entsprechenden zeitgemäßen Strukturierungsansatzes ersetzt. Um Geographie und Wirtschaftskunde integrativ zu verbinden, wurde „der Mensch und sein wirtschaftliches Handeln im Raum“<sup>18</sup> in den Mittelpunkt gerückt. Die bis zu diesem Zeitpunkt vorherrschende Länderkunde wurde zugunsten „des Menschen und seines wirtschaftlichen Handelns“ im Raum in den Hintergrund gerückt. Das zuvor leider dominante kognitive Lernen von topographischen Begriffen wurde nach und nach durch das Erkennen und Verstehen menschlichen Handelns ersetzt. Diese Veränderung kann als Wegbereiter für den lernzielorientierten Unterricht gesehen werden.

---

<sup>15</sup> Vgl. HOFMANN-SCHNELLER 2011, S. 17-19

<sup>16</sup> Vgl. SITTE 2011b, S. 21

<sup>17</sup> SITTE W. 2001, S.223

<sup>18</sup> BMUKK 2000, BGBl II Nr. 134/2000

Vergleicht man die Formulierungen der 1985 beziehungsweise 2000 erstellten Lehrpläne für die sogenannten Realienfächer, ist die Lernzielorientierung im Text des GW-Lehrplans am deutlichsten verwirklicht. Darüber hinaus greift er manche in der NMS-Erweiterung von 2012 in den allgemeinen Zielformulierungen angeführten Wesenszüge schon damals auf.

Aus heutiger Sicht sind manche der verwendeten Operatoren noch etwas allgemein gehalten und müssen deshalb im Sinne eines „Rückwärtigen Lerndesigns“ von den Lehrkräften und den Schulbuchautoren konkretisiert werden. Die Lehrplankürzung des Jahres 2000 brachte erstmals eine Unterscheidung zwischen Kern- und Erweiterungsbereich. Dabei sieht der Lehrplan zusätzlich zum verbindlichen Kernbereich rund ein Drittel der Gesamtunterrichtszeit für den Erweiterungsbereich vor.<sup>19</sup> Trotz der Tatsache, dass die Inhalte des Kernbereichs verbindlich sind, obliegt dabei in erster Linie den Lehrenden die Verantwortung für die „qualitative Umsetzung und quantitative Gewichtung im Unterricht“.<sup>20</sup> Dabei können die Beispiele, anhand derer die vorgeschriebenen Themen behandelt werden, durch die Lehrkräfte bestimmt werden.

### 2.2.2 Das Unterrichtsthema „Leben in Ballungsräumen“

Der derzeit gültige österreichische Lehrplan für GW aus dem Jahr 2000<sup>21</sup> sieht die Behandlung der Unterrichtsthematik „Leben in der Stadt“ in der 2. Klasse der Sekundarstufe 1 vor. Dabei werden die zu erreichenden Ziele und Kompetenzen folgendermaßen beschrieben.

#### **„Leben in Ballungsräumen:**

Das Leben in Ballungsräumen und peripheren Räumen vergleichen.

Erfassen von Merkmalen, Aufgaben und Umweltproblemen in Ballungsräumen.

Erkennen der Vernetzung zwischen Kernstadt und Umland.

Erwerben grundlegender Informationen über Städte mit Hilfe kartographischer Darstellungen.“<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Vgl. BMUKK 2012, S. 1

<sup>20</sup> SITTE Ch. 2001c, S. 9

<sup>21</sup> BMUKK 2000, BGBl II Nr. 134/2000

<sup>22</sup> BMUKK 2012, S. 49

Aufgrund der Tatsache, dass der Lehrplan für die sechste Schulstufe lediglich vier Schwerpunktthemen vorsieht, wird die große Bedeutung der Unterrichtsthematik „Leben in der Stadt“ deutlich. Des Weiteren zeigen sich, durch den Umfang bedingt, viele Möglichkeiten für eine individuelle Schwerpunktsetzung durch die Lehrkräfte. Hierbei sollte jedoch nicht nur die Erweiterung der Fachkompetenz im Vordergrund stehen, sondern die Berücksichtigung sämtlicher Kompetenzbereiche in den Fokus gerückt werden.

Da für den LP 2000 trotz leichter Umformulierungen und Straffungen dasselbe Paradigma gilt wie für den LP 1985 und das Thema „Leben in Ballungsräumen“ in beiden Dokumenten aufscheint, ist es hilfreich den 1985 dazu verfassten „LP-Kommentar“<sup>23</sup> anzusehen. Bedauerlicherweise wurde weder für den LP 2000 noch für die durch die NMS-Anforderungen an die Lehrkräfte herangetragenen Ansprüche ein weiterer Fachkommentar erstellt.<sup>24</sup> Ch. SITTE<sup>25</sup> hat herausgearbeitet, dass gerade in jüngerer Zeit auch approbierte GW-Schulbücher hier nicht unbedingt entsprechende Interpretationen, beispielsweise zum didaktisch wichtigen letzten Thema der 2. Klasse, anbieten.

Nach HEINEBERG ergeben sich aus der Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ mehrere geographische Teilgebiete, welche Berücksichtigung finden müssen. Das Thema Bevölkerungsgeographie kann anhand der Verstädterung und der Entwicklung einzelner Stadtteile behandelt werden. Das Freizeitverhalten der Einwohner und der Tourismus in Ballungsräumen sind weitere bedeutsame Teilgebiete. Der Bezug zur Wirtschaftsgeographie kann durch die Erarbeitung von Standortfaktoren erreicht werden. Weitere wichtige Bereiche sind die Stadtökologie und die Verkehrsgeographie.<sup>26</sup>

Ein bedeutender Teilaspekt der Thematik „Leben in Ballungsräumen“, welcher im Sinne der Erweiterung der Orientierungs- und Handlungskompetenz gesehen werden kann, fiel der Lehrplankürzung im Jahre 2000 zum Opfer. So wurden die Arbeit mit dem Stadtplan und der Straßenkarte sowie der Vergleich von Luftbild und Karte aus dem Lehrplan gestri-

---

<sup>23</sup> Vgl. ANTONI & SITTE 1985, S. 66

<sup>24</sup> Nähere Aufschlüsse über die Intentionen der LP-Erstellungsgruppe findet man aber dokumentiert in den Heften von GW-UNTERRICHT 62/1996 bis 77/2000

<sup>25</sup> Vgl. SITTE 2014, S. 57

<sup>26</sup> Vgl. HEINEBERG 2006, S. 13-14

chen und durch die unkonkrete Formulierung „Erwerben grundlegender Informationen über Städte mit Hilfe kartographischer Darstellungen“<sup>27</sup> ersetzt.<sup>28</sup> Dabei dient gerade die letztgenannte Methode zur Entwicklung eines besseren Verständnisses für die unterschiedlichen Stadtviertel. Das komplexe Thema der räumlichen, baulichen bevölkerungsmäßigen und wirtschaftlichen Veränderungen kann den Schülerinnen und Schülern so besser vermittelt werden.<sup>29</sup>

### 2.2.3 Didaktische Grundsätze

„Im Mittelpunkt von Geographie und Wirtschaftskunde steht der Mensch“<sup>30</sup>, muss seit der Lehrpläneinführung von 1985 als das zentrale Paradigma des Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts gesehen werden. Durch diese Neuorientierung des zuvor stark länderkundlich ausgerichteten Faches entstand erstmals ein Bewusstsein für einen lernzielorientierten und thematisch aufbauenden Unterricht. Darüber hinaus sollten durch diese Formulierung die Bestandteile „G“ und „W“ integrativ miteinander verbunden werden.<sup>31</sup>

#### 2.2.3.1 Lernzielorientierung

Der Aufbau des lernzielorientierten Unterrichts im Sinne einer aufsteigenden Lernrampe wird im Lehrplan folgendermaßen beschrieben:

„Die regionale Zuordnung der einzelnen Beispiele sowie die zusammenfassende Darstellung auf jeder Schulstufe hat gemeinsam mit topographischen Übungen den Aufbau eines erdumspannenden topographischen Grundgerüsts zu sichern, das immer wieder herangezogen und weiter verdichtet werden muss.“<sup>32</sup>

Dies impliziert zum einen die steigende Komplexität, welcher die behandelten Beispiele unterliegen sollen, und zum anderen die Integration von topographischen Begriffen innerhalb einer zunehmenden Orientierungskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus wird eine zusammenfassende Darstellung der erarbeiteten Themen am Ende jeder Schulstufe gefordert.

---

<sup>27</sup> BMUKK 2000, BGBl II Nr. 134/2000

<sup>28</sup> Vgl. SITTE W. 2001a, S.227

<sup>29</sup> Vgl. ANTONI & SITTE 1985, S. 66

<sup>30</sup> BMUKK 2012, S. 46

<sup>31</sup> Vgl. SITTE Ch. 2011a, S. 2

<sup>32</sup> BMUKK 2012, S. 48

Nach HAUBRICH<sup>33</sup> entstehen Lernziele nur, indem diese durch die Schülerinnen und Schüler angenommen werden. Innerhalb der Lernzielarten kann zwischen kognitiven, affektiven, instrumentellen und affirmativen Lernzielen differenziert werden. Aufgrund der Fülle an Lernzielarten ist eine Ordnungslehre zur Klassifizierung erforderlich.

Kognitive Lernziele sind auf Kenntnisse, Erkenntnisse und intellektuelle Fähigkeiten ausgerichtet und werden aus diesem Grund nach dem steigenden Grad ihrer Komplexität angeordnet. In Anlehnung an die BLOOM'sche Taxonomie beschreibt W. SITTE<sup>34</sup> die folgenden sechs Kategorien.

- Die sogenannten „Kenntnisse“ umfassen die wortidante Reproduktion von bereits gelernten Begriffen oder Sachverhalten. Auf dieser Ebene steht die Merkfähigkeit im Fokus des Lernprozesses.
- Das „Verstehen“ beinhaltet die eigenständige Beschreibung und Erklärung von Beziehungen zwischen Prozessen und Sachverhalten. Dies erfordert die Einbettung des Gelernten in die kognitive Struktur und kann als „Einsicht“ definiert werden.
- Die Stufe der „Anwendung“ umfasst den Transfer bereits angeeigneter Techniken und Methoden auf konkrete Situationen. Somit können Problemstellungen selbstständig gelöst werden.
- Die „Analyse“ umfasst die Befähigung aus einem Tatbestand oder einem Informationsangebot die essentiellen Bestandteile zu filtern, diese zu analysieren und daraus Schlussfolgerungen ziehen zu können.
- Die Stufe der „Synthese“ beinhaltet die Fertigkeit unterschiedliche Informationen zu sortieren und diese neu zusammensetzen. Die Grundlage für diese Art des produktiven Denkens wird auf der Stufe der „Analyse“ gebildet und nun durch das selbstständige Finden von Fragen ergänzt.
- Die „Bewertung“ bildet die höchste Kategorie und umfasst auch die Kritikfähigkeit. Auf dieser Stufe werden innere Kriterien eines Sachverhaltes durch äußere Umstände, wie etwa gesellschaftliche Normen, ergänzt.

---

<sup>33</sup> Vgl. HAUBRICH 2006, S. 18

<sup>34</sup> Vgl. SITTE W. 2001b, S. 474-475

Die beschriebene Taxonomie ist insofern von großer Bedeutung, als die Einbindung höherer Kategorien in den Unterricht frühzeitig selbstständiges Denken und Handeln fördert. Diese Fähigkeiten bilden wiederum die Grundlagen für handlungs- und kompetenzorientierten Unterricht. Darüber hinaus kann anhand der beschriebenen Ordnungslehre das kognitive Niveau von Arbeitsaufträgen in Schulbüchern beleuchtet werden.

### 2.2.3.2 Kompetenz- und Handlungsorientierung

Im Zuge der Einführung der Matura NEU wurde das Schlagwort der Kompetenzorientierung zunehmend auch in den fachdidaktischen Kreisen Österreichs diskutiert. Im Gegensatz zum Lehrplan für die Neuen Mittelschulen wurden dezidierte Kompetenzen für das Fach Geographie und Wirtschaftskunde bereits im Jahre 2004 im AHS-Oberstufenlehrplan verankert. So werden drei methodische und drei fachspezifische Kompetenzen genannt. Zu den ersteren drei zählen die Methodenkompetenz, die Orientierungskompetenz und die Synthesekompetenz.

Als fachspezifisch werden die Umweltkompetenz, die Gesellschaftskompetenz sowie die Wirtschaftskompetenz genannt.<sup>35</sup> Ch. SITTE<sup>36</sup> fasst die daraus resultierenden Anforderungen wie folgt zusammen:

„Gefragt sind damit verstärkt Fertigkeiten und Fähigkeiten wie etwa: Daten für ihre weitere Bearbeitung aufbereiten können; Vergleiche ziehen und zusammenfassen können; Thesen formulieren und überprüfen können; Umgang, Interpretationen und Bewertung verschiedenster Quellen bzw. daraus Schlussfolgerungen und Analysen etwa kontroverser Standpunkte ableiten können u. a. m.“

Da die Schülerinnen und Schüler der NMS auch auf den Besuch einer weiterführenden Schule vorbereitet werden sollen, ist die Vermittlung der genannten Kompetenzen auch hier von großer Bedeutung. Darüber hinaus ermöglicht der frühzeitige Erwerb dieser Fertigkeiten und Fähigkeiten die Möglichkeiten abwechslungsreichen Unterricht durchführen zu können. Nach SCHLICHTERLE<sup>37</sup> muss auf den Grundsätzen des Kompetenzerwerbs, der Lernzielorientierung sowie der Differenzierung aufbauend die inhaltliche Entwicklung

---

<sup>35</sup> Vgl. BMUKK 2004, S. 39-40

<sup>36</sup> SITTE Ch. 2004, S. 45 bzw. SITTE 2011b

<sup>37</sup> Vgl. SCHLICHTERLE 2014 o. S.

und Planung des Unterrichts nach dem Prinzip „vom Ende her“ durchgeführt werden. Somit müssen zu Beginn des Planungsprozesses beim sogenannten „Rückwärtigen Lerndesign“ die zu erreichenden Lernziele definiert und festgelegt werden. Daraus folgend steht bei dieser Art der Planung und Gestaltung des Unterrichts nicht das „Wie“, sondern das „Was“ im Vordergrund. Durch die Zielorientierung werden die Lernenden zur Anwendung bestimmter Methoden und Kompetenzen angeleitet, wodurch automatisch ein handlungsorientierter Unterrichtsablauf gewährleistet wird.

Basierend auf dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler sowie dem definierten Lernziel werden die Kernideen festgelegt, aus welchen sich wiederum Kernfragen ergeben. Durch diese Vorgehensweise müssen die Schülerinnen und Schüler Verständnis für die Thematik entwickeln und somit ist rein kognitives Wiedergeben von Faktenwissen nicht ausreichend. Dies führt zur Tatsache, dass die Leistungsfeststellung anhand authentischer, differenzierter und operationalisierter Aufgaben erfolgen muss. Darüber hinaus sollen die Aufgaben unterschiedliche Komplexitätsgrade aufweisen, um den unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden gerecht werden zu können. Die Formulierung der Arbeitsaufträge muss ebenfalls vor Beginn des Lernprozesses erfolgen, da so gezielt auf deren Lösung hingearbeitet werden kann. Werden alle genannten Punkte berücksichtigt, kann das „Rückwärtige Lerndesign“ als tragende Stütze zwischen Kompetenzerwerb und lernseitiger Orientierung betrachtet werden.<sup>38</sup>

Im Unterschied zu operativem Unterricht, welcher ein methodisches Prinzip darstellt, kann handlungsorientierter Unterricht als ein didaktisches Konzept gesehen werden.<sup>39</sup> Nach MEYER<sup>40</sup> wird unter handlungsorientiertem Unterricht ein

„ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht verstanden, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozesses leiten, sodass Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden können.“

---

<sup>38</sup> Vgl. SCHLICHTERLE 2012 o. S.

<sup>39</sup> Vgl. SITTE W. 2001c, S. 305

<sup>40</sup> MEYER 1994, S. 214

Diese Definition impliziert die große Bedeutung von Selbsttätigkeit für einen erfolgreichen Lernprozess. Auch eröffnen sich im handlungsorientierten Unterricht vielfältige Möglichkeiten zur inneren Differenzierung, welche im Zuge von Frontalunterricht oft nicht möglich ist. Darüber hinaus vereint handlungsorientierter Unterricht die Anwendung verschiedener Fertigkeiten und Fähigkeiten und ermöglicht so eine ganzheitliche Bildung. So werden etwa im Zuge der Erstellung einer Karte auch die Fertigkeiten des Lesens, des Rechnens und der bildnerischen Gestaltung gefördert.

### *2.2.3.3 Raumwahrnehmung*

Ein mit dem britischen Konzeptansatz, welcher in Kapitel 2.3.3 näher erläutert wird, vergleichbares Modell zur Raumwahrnehmung wurde in Deutschland erstmals durch die Deutsche Gesellschaft für Geographie thematisiert und durch WARDENGA<sup>41</sup> näher erläutert. So können vier verschiedene Raumkonzepte identifiziert und durch unterschiedliche Betrachtungsweisen differenziert gesehen werden.

- Die erste Betrachtungsweise sieht Räume als „Container“, in welchen physisch-materielle Sachverhalte und menschliche Handlungen eine geschlossene Einheit bilden. Dies impliziert die Anschauung von Räumen als reales Ergebnis von physischen Prozessen sowie menschlichen Handelns.
- Die zweite Betrachtungsweise stellt Räume als System von Lagebeziehungen zwischen Standorten dar. Dabei rückt die Frage nach der Bedeutung von Entfernungen und Standorten sowie deren Einfluss auf menschliches Handeln in den Mittelpunkt.
- Die dritte Perspektive rückt die subjektive Wahrnehmung von Räumen durch unterschiedliche Gruppen oder Individuen in den Mittelpunkt. Da individuelle Wahrnehmungen unterschiedlichen räumlichen Begriffen zugeordnet werden, impliziert diese Betrachtungsweise, dass es keinen allgemeingültigen, konstanten Raumbegriff geben kann.
- Von dieser Erkenntnis ausgehend kann die vierte Betrachtungsweise von Räumen als das Ergebnis von gesellschaftlichen Prozessen gesehen werden. Diese Perspektive rückt Räume als Elemente von Handlung und Kommunikation in den Mittelpunkt. Diese Sichtweise beinhaltet eine ständige Produktion und Reproduktion

---

<sup>41</sup> Vgl. WARDENGA 2002, S. 47

räumlicher Einheiten, in Abhängigkeit der Interessen und Bedingungen, unter denen über Räume kommuniziert wird.<sup>42</sup>

#### 2.2.3.4 Differenzierung

Das didaktische Prinzip der Differenzierung gewinnt immer mehr an Bedeutung, da sowohl die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als auch die Heterogenität innerhalb des Klassenzimmers zunimmt. Dieser neuen Herausforderung muss im Unterricht Rechnung getragen werden und ist folgendermaßen in den didaktischen Grundsätzen des Lehrplanes verankert:

„Aufgabe der Schule ist es, durch Individualisierung, Personalisierung und Differenzierung den Schülerinnen und Schülern die jeweils passenden Zugangsmöglichkeiten zu eröffnen, damit sie aktiv und zunehmend eigenständig ihre individuellen Leistungspotenziale und besonderen Begabungen entfalten können. (...) Die methodisch-didaktische Gestaltung soll die Berücksichtigung der jeweils aktuellen Bedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler gestatten, aber auch bisher unerkannte vorhandene Potenziale und Interessen aktivieren.“<sup>43</sup>

Da es in der Neuen Mittelschule keine äußere Differenzierung in Form von Leistungsgruppen mehr gibt, wird in der fachdidaktisch-methodischen Diskussion heute immer stärker der Aspekt der Binnendifferenzierung, auch innere Differenzierung genannt, hervorgestrichen. Hierbei kommt den Lehrenden große Verantwortung zu, da sowohl eine Unterforderung leistungsstärkerer als auch eine Überforderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler unbedingt zu vermeiden ist.

Nach FLATH<sup>44</sup> kann zwischen qualitativer und quantitativer Binnendifferenzierung unterschieden werden. Auf der qualitativen Ebene kann durch Niveauunterschiede in den Lerninhalten und dem Schwierigkeitsgrad sowie der Komplexität von Medien und Aufgaben differenziert werden. Eine quantitative Differenzierung kann durch Zusatzangebote, wie zusätzliche Arbeitsblätter oder Lernhilfen, ermöglicht werden. Die Basis bildet bei beiden Formen eine individuelle Evaluation der unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Besonders geeignet zur Umsetzung eines binnendifferenzierten Unterrichts sind individualisierte Lernformen wie etwa Lernen an Stationen oder Lernwerkstätten. Darüber hinaus kann die durch den LP 2000 aufgestellte Forderung, dass die Lehrkräf-

---

<sup>42</sup> Vgl. WARDENGA 2002, S. 48

<sup>43</sup> BMUKK 2012, S. 9-10

<sup>44</sup> Vgl. FLATH 2006, S. 62-64

te individuell abgestimmte Kern- und Erweiterungsbereiche definieren sollen, als Chance für innere Differenzierung gesehen werden. Des Weiteren bietet sich auch die Verwendung von GW-Schulbüchern unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade innerhalb einer Klasse an. So kann eine auf die unterschiedlichen Begabungen und Niveaus der Lernenden ausgerichtete individualisierte und differenzierte Behandlung eines Themas möglich gemacht werden.

### 2.3 Die Vorgaben des britischen Nationalen Curriculums

Im Vergleich zu den Lehrplänen, wie sie in Österreich oder Deutschland verbreitet sind, weisen die Curricula des angloamerikanischen Raumes einige Unterschiede auf, welche durch Ch. SITTE<sup>45</sup> wie folgt definiert werden.

„Curricula haben eine umfassendere Bedeutung und enthalten wesentlich detailliertere Vorgaben für den Unterricht. Sie bestehen aus begründeten Zielangaben auf verschiedenen Ebenen, zugeordneten Lerninhalten und Unterrichtsverfahren sowie Arbeitsmaterialien bzw. Medien, Handlungsvorschlägen für die konkrete Unterrichtsgestaltung sowie Maßnahmen und Instrumenten der Evaluation. Sie erheben Anspruch auf eine wissenschaftlich-theoretische Absicherung sämtlicher Dimensionen und fordern, daß [sic!] bei ihrer kontinuierlichen Entwicklung möglichst viele gesellschaftliche Gruppen beteiligt sind und dabei alle Entscheidungsprozesse offengelegt werden.“

Das aktuelle Nationale Curriculum trat mit September 2014 in Kraft und ist für alle staatlichen Schulen verpflichtend umzusetzen. Dabei wird den Ausbildungsstätten jedoch großer Handlungsspielraum bei der Erstellung der individuellen Schulcurricula eingeräumt. Das Nationale Curriculum dient als Grundlage und gibt den gesetzlichen Rahmen vor. Die Art und Weise der Implementierung obliegt hierbei den Schulen, solange die geforderten Mindestleistungsziele am Ende jeder Key Stage erreicht werden.<sup>46</sup> Die Organisation des Curriculums basiert auf den vier Key Stages und zwölf Schulfächern, wobei hier zwischen den Kernfächern Englisch, Mathematik und Science sowie den übrigen Grundlagenfächern unterschieden wird. Darüber hinaus gibt das Curriculum allgemeine Leitsätze vor, die beispielweise Gleichbehandlung, Inklusion und Differenzierung als bedeutende Prinzipien

---

<sup>45</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001b, S. 214

<sup>46</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 4-5 (eigene Übersetzung)

beinhalten. Des Weiteren sind staatliche Schulen verpflichtet Religionserziehung in allen Schulstufen und Sexualerziehung ab der Key Stage 3 zu lehren.<sup>47</sup>

### 2.3.1 Die Vorgaben des Curriculums für Geographie

Das Erwecken von Neugierde und Faszination für die Welt und ihre Bewohner soll die Ausgangslage für einen qualitativ hochwertigen Geographieunterricht bilden. Darüber hinaus werden geographisches Wissen und Verständnis sowie geographische Fertigkeiten als essentielle Werkzeuge verstanden, um die Besonderheiten der Erde, deren Entstehung und ständige Veränderungen erkennen und verstehen zu können.<sup>48</sup>

Diese Umschreibung lässt im ersten Moment auf eine große Bedeutung des Faches Geographie schließen. Tatsächlich aber ist Geographie nur in den Key Stages 1 bis 3 als Pflichtfach verankert. Im Vorfeld der Curriculum-Erstellung auftretende Forderungen von Experten nach einer Ausweitung auf die vierte Key Stage wurden vom Department for Education leider nicht berücksichtigt. Somit bleibt Geographie in der Key Stage 4 weiterhin nur als Wahlfach bestehen.<sup>49</sup>

Dies ist fast schon symptomatisch für die Entwicklungsgeschichte der britischen Schulgeographie. So wurde das Fach erst durch den Education Reform Act im Jahre 1988 im nationalen Curriculum als Pflichtfach verankert. Im Jahre 1993 wurde der Status des Faches für die Key Stage 4 von verpflichtend auf optional geändert. Das Curriculum war laufenden Änderungen unterzogen und 1998 wurde Geographie für die Dauer eines Jahres ganz aus dem Curriculum entfernt. Dies geschah auf Grund der Einführung neuer Strategien zur Förderung der mathematischen Kompetenz sowie der Lese- und Schreibfähigkeit.<sup>50</sup>

Das im Jahre 2008 erlassene Curriculum enthielt im Vergleich zu den vorhergehenden wenige verbindliche Inhalte und stellte erstmals sieben „Key Concepts“ in den Mittelpunkt. Das Fehlen von Faktenwissen führte aber zu einer Marginalisierung des Faches und kriti-

---

<sup>47</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 6-9 (eigene Übersetzung)

<sup>48</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 214 (eigene Übersetzung)

<sup>49</sup> Vgl. HOPKIN 2013, S. 63 (eigene Übersetzung)

<sup>50</sup> Vgl. LAMBERT 2013, S. 14, 16 (eigene Übersetzung)

sche Stimmen verlangten die Wiederaufnahme konkreter Lerninhalte. Dieser Tatsache wurde Rechnung getragen und somit enthält das aktuelle Curriculum wieder strengere Vorgaben.<sup>51</sup> Die fünf Hauptziele und zu erreichenden Kompetenzen des nationalen Curriculums 2014 für Geographie sind über den Verlauf aller drei Key Stages gleichbleibend und lauten wie folgt.<sup>52</sup>:

- Die Entwicklung von Kontextwissen über die Lage von Orten, Meeren und Ozeanen sowie deren physio- und humangeographischen Merkmale
- Das Verständnis für Entstehungsprozessen, Verflechtungen und räumlichen Veränderungen wesentlicher physio- und humangeographischer Merkmale
- Die Kompetenz im Zuge von Geländearbeit Daten zu sammeln, zu analysieren und zu kommunizieren
- Die Interpretation von Karten, Diagrammen, Globen, Luftaufnahmen und GIS-Daten
- Die Kommunikation geographischer Informationen durch Erstellung von Karten und längerer Texte

Die oben angeführten Ziele und Kompetenzen werden über den Verlauf aller drei Key Stages im Unterricht thematisiert und anhand verschiedener Beispiele ständig vertieft sowie weiterentwickelt. Dieses Prinzip der steigenden Komplexität findet sich auch im österreichischen Lehrplan in den didaktischen Grundsätzen wieder, welche in Kapitel 2.2.3.1 genauer erläutert wurden.

Die Vorgaben für die zu erreichenden Lernziele der Key Stage 3 sind in vier Bereiche unterteilt und definieren sich wie folgt:<sup>53</sup>

- Die Erweiterung des Orientierungswissens und die Vertiefung des räumlichen Bewusstseins hinsichtlich der Länder der Erde durch den Gebrauch von Karten. Der Fokus liegt dabei auf Afrika, Russland, Asien und dem Nahen Osten.  
Anhand dieser Regionen werden die verschiedenen Landschaftsformen, inklusive Polarregionen und Wüsten, physio- und humangeographische Besonderheiten sowie Länder und bedeutende Städte thematisiert.

---

<sup>51</sup> Vgl. LAMBERT 2013, S. 15 (eigene Übersetzung)

<sup>52</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 214 (eigene Übersetzung)

<sup>53</sup> Vgl. DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 217-218 (eigene Übersetzung)

- Die Erweiterung und Festigung des Ortswissens durch das Erkennen von geographischen Gemeinsamkeiten und Unterschieden anhand des Vergleiches einer Region in Afrika und einer Region in Asien.
- Schlüsselprozesse der Human- und Physiogeographie anhand detaillierter, ortsbasierter Beispiele auf verschiedenen Maßstabsebenen erkennen und verstehen. Im Bereich der Physiogeographie beinhaltet dies die geologische Zeitskala und die Plattentektonik sowie Prozesse der Verwitterung und die Bodenbeschaffenheit. Außerdem wird die Thematisierung von Wetter und Klima inklusive der Klimaveränderung von den Eiszeiten bis heute, Vergletscherung und Hydrologie sowie Küsten, gefordert. Im Bereich der Humangeographie werden Bevölkerung und Verstädterung, internationale Entwicklung, ökonomische Aktivitäten im primären, sekundären, tertiären und quartären Sektor sowie die Verwendung von natürlichen Ressourcen genannt. Darüber hinaus stehen Veränderungen von Landschaften, der Umwelt und des Klimas durch die Interaktion humaner und physikalischer Prozesse im Fokus.
- Der Ausbau geographischer Kompetenzen durch den regelmäßigen Gebrauch von Globen, Karten sowie Atlanten während des Unterrichts und im Zuge von Geländearbeiten. Die Interpretation von Landvermessungskarten inklusive Planquadraten und Maßstäben, topographischen und thematischen Karten sowie Luft- und Satellitenbildern im Unterricht und bei der Geländearbeit. Die Verwendung von Geoinformationssystemen (GIS), um Orte und Daten zu analysieren und interpretieren. Das Auswerten und Interpretieren geographischer Daten, welche im Zuge von Geländearbeit an unterschiedlichen Orten gesammelt wurden, unter Verwendung diverser Auswertungsquellen.

Parallel zur Erhöhung der verbindlichen Inhalte wurden die sieben „Key Concepts“, welche im Jahre 2008 erstmals vorgeschrieben wurden, aus dem aktuellen Curriculum entfernt. Da sich diese Schlüsselkonzepte zwischenzeitlich etabliert haben, werden sie jedoch weiterhin die Grundlage des Geographie-Unterrichts bilden und deshalb in Kapitel 2.3.3 näher erläutert.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Vgl. KINDER, 2013 S.100 (eigene Übersetzung)

### 2.3.2 Die Themen „Settlement“ und „Urbanisation“ in der Key Stage 3

Die Unterrichtsthemen „Settlement“ und „Urbanisation“ können in den Vorgaben des Curriculums für die Key Stage 3 an zwei Stellen gefunden werden. So wird die Erweiterung des Orientierungswissens anhand der Fokussierung auf „major cities“<sup>55</sup> in Afrika, Russland, Asien (hier werden interessanterweise China und Indien als „zu inkludieren“ genannt) und dem Nahen Osten gefordert. Die größte Bedeutung wird den Themen jedoch im Bereich der Humangeographie zuteil, wo „the use of detailed place-based exemplars to understand the key processes in population and urbanisation“<sup>56</sup> genannt werden. Im Gegensatz zu den sehr genauen Vorgaben bezüglich der zu behandelnden Kontinente und Länder werden dabei aber keine bestimmten Städte vorgegeben. In diesem Punkt sind das britische Curriculum und der österreichische Lehrplan deckungsgleich, worauf ich in Kapitel 2.4 näher eingehen werde.

### 2.3.3 Konzepte der britischen Schulgeographie

Mit der konservativen Regierung in Großbritannien in den 1980-er Jahren, die durch soziale, ökonomische und kulturelle Spannungen gekennzeichnet war, entwickelten sich auch für die Schulgeographie neue Perspektiven. Es entstand ein erweitertes Verständnis unter führenden Fachdidaktikern, auch in der Schulgeographie das Verhältnis zwischen Raum und gesellschaftlichen Entwicklungen in den Fokus zu rücken. Darüber hinaus führten die zunehmende Digitalisierung und Globalisierung zu einem veränderten Raumbegriff, welcher neue Konzepte und Zugänge erforderlich machte.<sup>57</sup> Auf diesen Erkenntnissen basierend und um allgemein gültige Parameter für das Fach zu entwickeln, erarbeiteten führende Geographen sogenannte „Key Concepts“. Diese Schlüsselkonzepte bilden die Basis zur Entwicklung einer geographischen Perspektive, anhand derer die Schülerinnen und Schüler die komplexe Welt zu verstehen lernen.<sup>58</sup> Eine deutschsprachige Beschreibung des so-

---

<sup>55</sup> DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 217

<sup>56</sup> DEPARTMENT FOR EDUCATION 2013, S. 217

<sup>57</sup> Vgl. LAMBERT & MORGAN 2010, S. 13-15 (eigene Übersetzung)

<sup>58</sup> Vgl. UHLENWINKEL 2013a, S. 234

nannten „conceptual approach“ hat schon LEHNER<sup>59</sup> im Jahre 2012 in einer Bachelorarbeit an der Universität Hannover verfasst.

Die verschiedenen Modelle zu den Schlüsselkonzepten, welche im Verlauf der Jahre entwickelt wurden, unterscheiden sich teilweise. Als gemeinsame Kernkonzepte haben sich allerdings „place“, „space“ und „scale“ etabliert, welche von fast allen Geographen genannt werden. Von dieser Sichtweise weicht beispielsweise TAYLOR<sup>60</sup> ab, die als drittes Kernkonzept „time“ statt „scale“ anführt. Die GEOGRAPHICAL ASSOCIATION<sup>61</sup> verwendet als drittes Kernkonzept neben „place“ und „space“ den Begriff „environment“. Dem liegt die Auffassung zugrunde, dass das Konzept „Umwelt“ alle anderen gängigen Hilfskonzepte wie „Maßstab“, „Vernetzung“, „Diversität“ und „Wandel“ in sich vereint. Die umfassende Erläuterung aller vorhandenen Konzeptansätze würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Aus diesem Grund werden nachfolgend die drei Kernkonzepte „place“, „space“ und „scale“ sowie die vier zusätzlichen durch TAYLOR<sup>62</sup> definierten Basiskonzepte „diversity“, „change“, „interaction“ sowie „perception and representation“ kurz erläutert.

### 2.3.3.1 *Place*

LAMBERT<sup>63</sup> definiert das Konzept „place“ als einen Ort, welcher durch den Menschen eine Bedeutung sowie einen Namen erhalten hat, wobei die Größe des Ortes irrelevant ist. Da „places“ oftmals mit anderen Orten in Verbindung stehen, müssen bei ihrer Betrachtung stets wechselseitige Prozesse berücksichtigt werden. Nach UHLENWINKEL<sup>64</sup> kann das Konzept „place“ in drei Segmente unterteilt werden. Die Lage eines Ortes, seine Materialität und seine Bedeutung. Die Lage von Orten ist, abgeleitet aus ihrer Bedeutung, zu meist klar definiert. Die Materialität eines Ortes kann sowohl real als auch fiktiv sein. Die Bedeutung ist von der Wahrnehmung des Einzelnen abhängig, so kann ein und derselbe Ort für verschiedene Menschen völlig unterschiedliche Bedeutungen haben. Außerdem

---

<sup>59</sup> Vgl. LEHNER 2012

<sup>60</sup> Vgl. TAYLOR 2008, S. 50-54 (eigene Übersetzung)

<sup>61</sup> Vgl. GEOGRAPHICAL ASSOCIATION 2012, S. 2

<sup>62</sup> Vgl. TAYLOR 2011, S. 8

<sup>63</sup> Vgl. LAMBERT 2013, S.176

<sup>64</sup> Vgl. UHLENWINKEL 2013b, S. 182-188

unterliegen Orte einem ständigen Wandel, da ihnen stets neue Bedeutungen zugewiesen werden können. Eine Begrenzung des Konzepts „place“ auf einen Behälter, der nur zur Einlagerung von Sachinhalten genutzt wird, kann dessen Bedeutung nicht gerecht werden.

#### 2.3.3.2 *Space*

LAMBERT<sup>65</sup> definiert das Konzept „space“ als „die dreidimensionale Oberfläche der Erde“. Aus einer geographischen Perspektive liegt der Fokus hierbei auf der Untersuchung von Unterschieden. Das dadurch entstehende vertiefte Raumbewusstsein dient als Basis, um die Diversität an Lebenswelten und Wirtschaftssystemen auf der Welt verstehen zu können. Nach UHLENWINKEL<sup>66</sup> setzt sich das Konzept „space“ aus drei Komponenten zusammen. Die erste Komponente besteht in der Vernetzung von „places“, welche oft nicht real fassbar ist, da sie sich zu Beginn eher als reine Vorstellung repräsentiert. Die Auswirkungen werden zumeist erst durch die genauere Betrachtung der involvierten „places“ erfasst. Die zweite Komponente besteht in miteinander vernetzten, parallel vorgehenden Ereignissen. Diese beeinflussen sich gegenseitig und erwirken gemeinsam einen Wandel. Dadurch ergibt sich die dritte Komponente, welche darin besteht, dass „spaces“ nicht starr sind, sondern immer wieder neu definiert werden müssen. Im Vordergrund steht beim Konzept „space“ nicht die ausführliche Beschreibung einer Region, sondern das Verständnis für allgemeine Prozesse. Die zunehmende weltweite wirtschaftliche, politische und soziale Vernetzung kann durch das Konzept „space“ den Schülerinnen und Schülern besser vermittelt werden.

#### 2.3.3.3 *Scale*

LAMBERT und MORGAN<sup>67</sup> unterscheiden beim Konzept „scale“ zwischen der physiogeographischen Vorstellung von Maßstab als kartographisches Mittel zur Bestimmung von Entfernungen bzw. Größenverhältnissen und seiner Bedeutung als humangeographisches Instrument zur Erfassung der Begriffe lokal, regional, national und global. Aus dieser Perspektive leitet sich die Teilkomponente der Vernetzung von Maßstäben auf verschiedenen Ebenen ab. Entscheidungen, die auf einer Maßstabsebene getroffen werden und somit

---

<sup>65</sup> Vgl. LAMBERT 2013, S. 177

<sup>66</sup> Vgl. UHLENWINKEL 2013c, S. 190

<sup>67</sup> Vgl. LAMBERT & MORGAN 2010, S. 96-106 (eigene Übersetzung)

Auswirkungen auf eine andere Ebene haben, machen das Konzept „scale“ auch zu einem politischen Akt. Darüber hinaus unterliegt das Konzept „Maßstab“ einem ständigen Prozess der Konstruktion, den die Beteiligten durch ihr Handeln immer wieder neu definieren.

#### 2.3.3.4 *Diversity*

Nach KULICK<sup>68</sup> entspricht „Diversität“ als geographisches Konzept einer spezifischen Betrachtungsweise von Raum, welche zwei Hauptfunktionen beinhaltet. Einerseits eröffnet sich durch diesen Blickwinkel die Möglichkeit zur weiteren Differenzierung der geographischen Kernkonzepte und andererseits können komplexe Unterrichtsinhalte besser zugänglich gemacht werden. Nach TAYLOR<sup>69</sup> hilft das Basiskonzept „Diversität“ in erster Linie zur Erforschung der Welt, unter Berücksichtigung der Unterschiede zwischen Orten und Umgebungen an sich sowie internen Differenzen. Dabei sollte jedoch ein Ausgleich bei der Unterscheidung innerhalb und der Unterscheidung zwischen Plätzen und Regionen geschaffen werden. Durch die alleinige Behandlung von Unterschieden zwischen Orten besteht die Gefahr Stereotypen zu entwickeln bzw. zu untermauern.

#### 2.3.3.5 *Change*

Im Sinne von TAYLOR<sup>70</sup> beinhaltet das Hilfskonzept „Wandel“ die Auswirkungen von humangeographischen und physischen Prozessen als Basis für Veränderung natürlicher und kultureller Entwicklungen. Diese Veränderungen treten an verschiedenen Orten zu unterschiedlichen Zeitpunkten in divergierender Ausprägung auf. Dabei können sie weitere Veränderungen bedingen oder nach sich ziehen. Nach WIENECKE<sup>71</sup> bietet sich das Konzept „Wandel“ an, als Bindeglied zwischen der gleichzeitigen Behandlung von physischen und humangeographischen Inhalten zu fungieren. Es ergänzt die Kernkonzepte „place“ und „space“ um eine zeitliche Dimension und dient somit der Erweiterung des Wissensgerüsts der Schülerinnen und Schüler. Hierbei stehen die Interpretation vergangener Ereignisse, deren Auswirkungen auf die Gegenwart sowie die Projektion auf zukünftige Veränderungen im Mittelpunkt.

---

<sup>68</sup> Vgl. KULICK 2013, S. 217

<sup>69</sup> Vgl. TAYLOR 2011, S. 8

<sup>70</sup> Vgl. TAYLOR 2008, S. 50-54 (eigene Übersetzung)

<sup>71</sup> Vgl. WIENECKE 2013, S. 205

### 2.3.3.6 *Interaction*

Nach UHLENWINKEL<sup>72</sup> setzt sich das Basiskonzept „Vernetzung“ aus drei Komponenten zusammen. Zum einen bilden die beiden Bestandteile der einzelnen Elemente und ihrer Relationen zueinander die Struktur des Konzepts. Diese Struktur wird durch die Komponente der Handlung ergänzt. LAMBERT und MORGAN<sup>73</sup> definieren die Teilkomponente Handlung über die Frage, wer sich wo und auf welche Art an den globalen Strömen von Finanzen, Handel und Informationen beteiligt. Im Kontext der Globalisierung zieht das Konzept Vernetzung einen Perspektivenwechsel hinsichtlich wirtschaftlicher und sozialer Veränderungen mit sich. So werden Abhängigkeiten und Machtgefüge erst sichtbar, indem man die Koexistenz von Staaten unterschiedlicher Entwicklungsstufen räumlich vernetzt. Die Relationen zwischen verschiedenen Orten bestimmen darüber, wie Gesellschaften wahrgenommen werden und mit welchen Möglichkeiten und Herausforderungen sie konfrontiert sein werden. Somit kann das Konzept „Vernetzung“ als räumliches Konstrukt zur Thematisierung der wechselseitigen Abhängigkeiten von Orten gesehen werden.

### 2.3.3.7 *Perception and Representation*

Nach TAYLOR<sup>74</sup> beschäftigt sich das Konzept „Wahrnehmung und Darstellung“ mit der Frage, wie Menschen über die Welt denken und wie sie ihre Vorstellungen mit anderen kommunizieren. Dies bezieht sich sowohl auf die direkte als auch auf die mediale Kommunikation. Hierbei kann die Darstellung großen Einfluss auf die politische, soziale und physische Welt haben, da Menschen ihr Handeln nach ihrer Wahrnehmung ausrichten. Das Konzept dient nach WALD<sup>75</sup> dazu, die subjektive Wahrnehmung und Beurteilung eines Sachverhaltes auf andere soziale Gruppen zu transferieren und somit unterschiedliche Sichtweisen aufzuzeigen. Dadurch ermöglicht das Konzept die Entwicklung differenzierter Sichtweisen und fördert somit die Bildung einer Ambiguitätstoleranz. Hierbei muss stets berücksichtigt werden, zu welchem Zweck die behandelten Darstellungen entstanden sind und in welchem sozialen Kontext die Wahrnehmung vor sich geht.

---

<sup>72</sup> Vgl. UHLENWINKEL 2013d, S. 210

<sup>73</sup> Vgl. LAMBERT & MORGAN 2010, S. 107-119

<sup>74</sup> Vgl. TAYLOR 2011, S. 8-9

<sup>75</sup> Vgl. WALD 2013, S. 225, 229

Die Beschreibung der einzelnen Konzepte zeigt deutlich, dass sich diese gegenseitig bedingen und in ständiger Relation gesehen werden müssen. Sobald sich innerhalb eines Konzeptes ein Wandel vollzieht, wirkt sich das auch auf die anderen aus. Nach JACKSON<sup>76</sup> können diese Konzepte als die „Grammatik“ der Geographie verstanden werden. Sie müssen jedoch auch durch das „Vokabular“, das sich aus topographischen Begriffen zusammensetzt, gestützt werden. Nur durch die Kombination dieser beiden wichtigen Bestandteile kann die Sprache des geographischen Denkens erlernt werden. TAYLOR<sup>77</sup> sieht die Basiskonzepte und die daraus resultierenden Fragen als Grundlagen für einen lernzielorientierten und auf Progression basierenden Unterricht. Dieser ist wiederum essenziell, um geographische Kompetenzen wie beispielsweise das Sammeln, Beschreiben und Analysieren von Daten entwickeln zu können. Hierbei ist es von enormer Bedeutung neben den Basiskonzepten auch die geographischen Inhalte sowie die geographischen Fertigkeiten und Kompetenzen zu berücksichtigen. Nur durch die Integration aller drei Komponenten in den Unterricht kann dieser den Schülerinnen und Schülern helfen, die Welt besser zu verstehen.

## **2.4 Zwischenresümee 1**

Der Vergleich des englischen Nationalen Curriculums für die Key Stage 3 und des österreichischen Lehrplans für die Sekundarstufe I macht deutlich, dass Kompetenzorientierung in beiden Ländern von großer Bedeutung ist. So lassen sich der Erwerb und die Vertiefung von Fachkompetenz und Methodenkompetenz in beiden Lehrplänen finden. Darüber hinaus arbeitet die englische Schulgeographie auf der Basis von sieben Konzepten. Dieser konzeptuelle Ansatz wird auch im deutschsprachigen Raum diskutiert, hat in Österreich aber noch nicht die Verankerung im Lehrplan gefunden. Vergleichbar mit den englischen Basiskonzepten kann etwa das Konzept der Raumwahrnehmung nach WARDENGA<sup>78</sup>, welches in Kapitel 2.2.3.3 erläutert wurde, gesehen werden.

---

<sup>76</sup> Vgl. JACKSON 2006, S. 199 (eigene Übersetzung)

<sup>77</sup> Vgl. TAYLOR 2011, S. 8-9

<sup>78</sup> Vgl. WARDENGA 2002, S. 47-52

Eine weitere Gemeinsamkeit besteht in der Forderung nach einem thematisch ausgerichteten und lernzielorientierten Unterricht. Hierbei wird eine Organisation des Lernprozesses im Sinne steigender Komplexität und zunehmender Progression gefordert. Dieses Prinzip kann nach SITTE<sup>79</sup> als Lernrampe bezeichnet werden und sollte besonders hinsichtlich des Aufbaus eines erdumspannenden Orientierungsnetzes Anwendung finden.

Die österreichische Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ findet sich unter den Begriffen „Settlement“ und „Urbanisation“ auch im englischen Nationalen Curriculum wieder. Hierbei fordern beide Dokumente die Behandlung der Thematik, geben aber keine konkreten Beispiele von Städten vor. So liegt die Verantwortung für die Auswahl bei den Lehrkräften, die sich in beiden Ländern hauptsächlich nach den Schulbüchern richten. Aus diesem Grund ist die didaktische und methodische Aufbereitung der Thematik in den Büchern von großer Relevanz.

---

<sup>79</sup> Vgl. SITTE Ch. 2011, S. 251-266

### 3 GRUNDLAGEN DER METHODISCHEN SCHULBUCHANALYSE

Das nachfolgende Kapitel dient zur Erläuterung der Grundlagen, auf welcher die Schulbuchanalyse dieser Arbeit basiert. Dazu wird zuerst auf allgemeine Gestaltungsvorgaben und Funktionen des Mediums Buch sowie die Bedeutung für den Unterricht eingegangen. Anschließend werden die zur Anwendung kommenden quantitativen und qualitativen Analysekriterien erläutert.

#### 3.1 Das Schulbuch als Medium

Das Schulbuch als zu untersuchendes Medium ist insofern von Relevanz, als es nach wie vor das am häufigsten verwendete Hilfsmittel im GW-Unterricht ist. Trotz der fortschreitenden Digitalisierung sämtlicher Lebensbereiche hat das GW-Schulbuch auch heute noch einen hohen Stellenwert unter den Lehrenden.<sup>80</sup> In der Studie von GOETZ<sup>81</sup> aus dem Jahre 1996 wurde empirisch die Häufigkeit des Einsatzes von Unterrichtsmitteln im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht belegt. Dabei erreichte das Schulbuch mit 87,4% den ersten Rang. Der Atlas folgte mit 80,3% auf dem zweiten Rang und die Wandkarte lag mit 60,3% an dritter Stelle.

Nach RINSCHÉDE<sup>82</sup> kann das Schulbuch wie folgt definiert werden:

„Das Schulbuch ist eine an den Vorgaben des Lehrplans orientierte, eigens für den Unterricht erstellte Druckschrift in Form eines Verbundes von Texten, Bildern, Zeichnungen, Diagrammen, Tabellen, Profilen, Blockbildern und Karten.“

Diese Definition impliziert die Tatsache, dass die einzelnen Bausteine in einem sich gegenseitig bedingenden Verbund stehen. Die heute verwendeten GW-Schulbücher sind zu meist eine Kombination aus Lern- und Arbeitsbuch. Diese sollen die Basis für eine selbstständige und methodisch abwechslungsreiche Erarbeitung für die Schülerinnen und Schüler bilden.<sup>83</sup>

---

<sup>80</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001a, S. 447

<sup>81</sup> Vgl. GOETZ 1996, S. 23-32 und Abb. S. 30

<sup>82</sup> RINSCHÉDE 1999, S. 141

<sup>83</sup> RINSCHÉDE 2007, S. 370-371

### 3.2 Funktionen des Schulbuches

Nach LENZ<sup>84</sup> sollen Schulbücher die folgenden didaktischen und methodischen Funktionen erfüllen:

- Die Strukturierungsfunktion umfasst die sinnvolle Verknüpfung der vom Lehrplan vorgegebenen Inhalte. Hierbei sind eine geordnete Gliederung und ein transparenter Aufbau als unabdingbar anzusehen. Durch eine offene Inhaltsstruktur wird den Lehrenden größere Freiheit bei der Auswahl und Anwendung der Materialien ermöglicht.
- Die Repräsentationsfunktion besteht in der Darbietung der räumlichen Wirklichkeit, wobei die Methodenvielfalt essentiell ist. Die Methoden müssen auf die jeweiligen Lernziele und Sachinhalte sowie auf die Schüler und die Situation abgestimmt werden.
- Die Steuerungsfunktion ergibt sich durch die Auswahl und die Anordnung der Medien sowie der dazugehörigen Aufgabenstellungen. Dabei soll durch eine offene Methodenstruktur die Umsetzung verschiedener Sozialformen im Unterricht ermöglicht werden.
- Bei der Reduktion der Unterrichtsinhalte müssen die Voraussetzungen der Schüler, die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung sowie das Prinzip der Exemplarität berücksichtigt werden. Hierbei muss das Gleichgewicht zwischen fachlicher Realität und altersgemäßer Darstellung gefunden werden.
- Die Motivierungsfunktion kann durch eine gelungene Auswahl von Materialien, Hinweise zur Einbeziehung der eigenen Lebenswelt sowie handlungsorientierte und spielerische Elemente gesteigert werden. Das Ziel dabei ist, die Lust auf das Lernen bei den Schülerinnen und Schülern zu steigern.
- Die Übungs- und Kontrollfunktion wird meist in Form von Arbeitsaufträgen erfüllt. Dabei sollen nicht Lerntexte, sondern der Transfer auf verschiedenen Lernzielebenen im Vordergrund stehen. Die selbstständige Anwendung des zuvor Gelernten dient den Schülerinnen und Schülern zur Erweiterung ihrer Kompetenzen.
- Die Funktion der Methodenschulung hat im Zuge des erweiterten Lernbegriffs stark an Bedeutung gewonnen. So sollen fachtypische Vorgehensweisen, wie das Anfertigen von Kartenskizzen oder die Interpretation von thematischen Karten, erlernt

---

<sup>84</sup> Vgl. LENZ 2006, S. 184-186

und gefestigt werden. Diese Methoden müssen im Sinne einer ansteigenden Lernrampe mit steigender Komplexität verfolgt werden.

- Die Innovationsfunktion besteht in der Implementierung neuer fachdidaktischer und methodischer Zugänge. Dies schließt beispielsweise offene Unterrichtsformen, handlungsorientierte Elemente und das Konzept der Lernfelder ein.

Darüber hinaus steht das Schulbuch in einem Medienverbund, welcher für die Schülerinnen und Schüler etwa eine CD-ROM oder ein eigenes Arbeitsbuch beinhaltet. Für die Lehrenden wird meist ein Handbuch zur Verfügung gestellt. Dieses sollte im Idealfall Planungshilfen, Kopiervorlagen und Differenzierungsvorschläge enthalten.<sup>85</sup>

Ch. SITTE<sup>86</sup> machte bereits im Jahre 2001 auf die Tatsache aufmerksam, dass sich, trotz erfolgter Approbation, in vielen GW-Büchern grobe sachliche Fehler finden lassen. Darüber hinaus wurden etliche Gestaltungsprobleme aufgezeigt, wodurch die von LENZ genannten Funktionen nur unzureichend erfüllt werden. Aufgrund dieser Tatsachen ist die fachdidaktisch-methodische Schulbuchanalyse hinsichtlich der Problemaufdeckung und der damit einhergehenden Weiterentwicklung des Mediums unverzichtbar.

### **3.3 Analysekriterien**

Basierend auf den Vorgaben des Lehrplans, den didaktischen Grundsätzen und den methodischen Anforderungen wurden Kriterien für die Schulbuchanalyse festgesetzt. Hierbei wird zwischen quantitativen und qualitativen Kriterien unterschieden.

#### **3.3.1 Quantitative Analysekriterien**

Bei der quantitativen Analyse werden die englischen und die österreichischen Schulbücher getrennt voneinander betrachtet, da hier ein direkter Vergleich aufgrund unterschiedlicher Lehrplanstrukturen sehr schwierig ist. Angesichts der unterschiedlichen Schwerpunktsetzung und der abweichenden Kapiteleinteilung kann ein sinnvoller Vergleich nur in qualitativer Hinsicht durchgeführt werden.

---

<sup>85</sup> Vgl. LENZ 2006, S. 184-186

<sup>86</sup> Vgl. SITTE Ch. 2001a, S. 455

Aus der untenstehenden Tabelle können die festgesetzten Parameter der quantitativen Analyse entnommen werden. Der prozentuelle Anteil des Kapitels „Leben in Ballungsräumen“ an der Gesamtseitenanzahl dient zu einer ersten Einschätzung der Gewichtung des Themas.

Die Ermittlung der Anzahl der Bilder und Karten pro Seite kann als Anhaltspunkt für eine methodisch abwechslungsreiche Gestaltung gesehen werden. Hierbei muss die qualitative Analyse jedoch noch hinzugezogen werden, da eine Vielzahl von Bildern und Karten nicht automatisch auf eine höhere Qualität des Schulbuches schließen lassen.

Die Anzahl der Arbeitsaufgaben pro Seite dient dazu, einen ersten Eindruck hinsichtlich der Handlungsorientierung des Buches zu bekommen. Jedoch muss auch hier eine genauere Betrachtung in qualitativer Hinsicht erfolgen, um die methodisch-didaktische Wertigkeit der Arbeitsaufgaben feststellen zu können.

Tabelle 2: Quantitative Analyse Kriterien

Buchtitel	Seiten gesamt/ Kapitel	Seiten %	Bilder gesamt	Bilder pro Seite	Karten gesamt	Karten pro Seite	Aufgaben gesamt	Aufgaben pro Seite

### 3.3.2 Qualitative Analyse Kriterien

Bei der qualitativen Analyse der ausgewählten GW-Schulbücher liegt der Fokus auf den unterschiedlichen methodischen Zugängen und den sich daraus ergebenden Möglichkeiten zur Unterrichtsgestaltung. Dem Prinzip der Differenzierung sollte in den Schulbüchern durch vielfältige Aufgabenstellungen Rechnung getragen werden. Hierbei kann nach HIEBER<sup>87</sup> zwischen drei Anforderungsbereichen unterschieden werden.

- Anforderungsbereich I (AFB I): Reproduktion

Auf dieser Stufe sind die Wiedergabe und das Beschreiben fachspezifischer Sachverhalte unter Zuhilfenahme bereits erworbener Fähigkeiten gefordert.

- Anforderungsbereich II (AFB II): Reorganisation und Transfer

Diese Stufe erfordert die Umstrukturierung bereits gelernter Inhalte und deren Umlegung auf neue Sachverhalte.

---

<sup>87</sup> Vgl. HIEBER 2011, S. 13

- Anforderungsbereich III (AFB III):

Auf dieser Stufe müssen neue Problemstellungen durch einen reflexiven Umgang mit bereits erworbenen Fähigkeiten und Kenntnissen beurteilt und gedeutet werden.

Die Zuordnung von Aufgaben zu einem Anforderungsbereich muss im Kontext des vorhergehenden Unterrichts, des Schwierigkeitsgrades des behandelten Gegenstandes, der Komplexität der geforderten Handlung sowie der zur Verfügung stehenden Hilfen erfolgen. Nach SITTE<sup>88</sup> sollen Lernaufgaben zu einem sinnvollen, kompetenzorientierten und aktiven Lernprozess anleiten. Darüber hinaus dienen sie zur Festigung und Anwendung des zuvor Gelernten durch die Schülerinnen und Schüler. Im Kontext der Kompetenzorientierung sollten die Operatoren der Arbeitsaufgaben auch höhere Anforderungsbereiche abdecken und methodisch abwechslungsreich gestaltet sein.

Bezüglich der Kartenarbeit bietet sich im Kontext der Thematik „Leben in Ballungsräumen“ die Arbeit mit Stadtplänen an. Diese ist selbst in Zeiten des Internets noch von großer Bedeutung und dient zur Erweiterung der Orientierungskompetenz. Darüber hinaus kann durch einen handlungsorientierten Einsatz die Methodenkompetenz geschult werden.

Bei der Analyse des Bildmaterials müssen nach SITTE<sup>89</sup> formale, funktionale, inhaltliche und mediendidaktische Aspekte berücksichtigt werden. Bilder können komplizierte Sachverhalte veranschaulichen oder vorhandene Beschreibungen ergänzen. Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Auswertung auf verschiedenen Kompetenzniveaus ermöglicht wird. Leider wird diese Möglichkeit oft durch zu detaillierte Bildunterschriften zunichte gemacht. Darüber hinaus werden Bilder oft in unzureichender Größe abgebildet oder dienen nur illustrativen Zwecken, da sie im Text nicht weiter erwähnt werden und keine Arbeitsaufträge aus ihnen abgeleitet werden. Aus der untenstehenden Tabelle können die der qualitativen Analyse zugrunde liegenden Parameter entnommen werden.

Tabelle 3: Qualitative Analyse Kriterien

Buchtitel	Städte	Besondere Methoden	AFB III	Skizze anfertigen	Arbeit Atlas	Arbeit Stadtplan	Sozialformen

<sup>88</sup> Vgl. SITTE Ch. 2013, o.S.

<sup>89</sup> Vgl. SITTE Ch. 2013, o.S.

## 4 METHODISCHE ANALYSE DER SCHULBÜCHER

Im nachfolgenden Kapitel erfolgt die Analyse der Thematik „Leben in Ballungsräumen“ in ausgewählten englischen und österreichischen GW-Schulbüchern. Hierbei kommen die im vorhergehenden Kapitel erläuterten Kriterien zur Anwendung. Ausgehend von den Ergebnissen der quantitativen Analyse werden anschließend qualitative Merkmale der einzelnen Schulbücher erfasst und erläutert.

### 4.1 Englische Schulbücher

#### 4.1.1 Quantitative Analyse

Die Tatsache, dass eine einheitliche Kapitelgestaltung bei den englischen Werken nicht gegeben ist, erschwert einen objektiven Vergleich in quantitativer Hinsicht. So wird etwa die Thematik „Settlement“ bei der Reihe „Foundation Geography“ auf mehrere Unterkapitel aufgeteilt und das Thema „Urbanisation“ in anderen Kapiteln behandelt. Aus diesem Grund erfolgt die quantitative Erhebung hier nur exemplarisch am Kapitel „Population“, welches sich in jeder Reihe finden lässt. Dies dient aber nur als Ausgangspunkt, um etwaige Unterschiede hinsichtlich der Zahl an Arbeitsaufträgen sowie der illustrativen Gestaltung innerhalb der englischen Werke sowie zu den österreichischen Büchern aufdecken zu können.

Buchtitel	Kapitel Seiten	Bilder gesamt	Bilder pro Seite	Karten gesamt	Karten pro Seite	Aufgaben gesamt	Aufgaben pro Seite
Key Geography Connections	Population 20	36	1,8	6	0,3	43	2,2
Geog. 2	Population 14	36	2,6	4	0,3	35	2,5
Foundation Geography 3	Population 8	14	1,8	4	0,5	30	3,8
Mittelwert	11	29	2,1	4,7	0,4	36	2,8

Tabelle 4: Quantitative Ergebnisse der englischen Bücher

#### 4.1.1.1 *Key Geography – Connections*

In diesem Buch fällt das untersuchte Kapitel mit 20 Seiten am umfangreichsten aus. In den Kategorien Bilder und Karten pro Seite liegt es jeweils knapp unter dem errechneten Mittelwert. Bei den Arbeitsaufgaben pro Seite belegt es mit einem Wert von 2,2 im Vergleich mit den anderen Büchern den letzten Rang. Interessant ist jedoch, dass es selbst mit diesem Wert noch über dem Durchschnitt der analysierten österreichischen Bücher liegt. Bezüglich der Anzahl von Bildern und Karten entspricht der Wert dem österreichischen Durchschnitt.

#### 4.1.1.2 *Geog. 2*

Dieses Schulbuch liegt hinsichtlich der Bilder je Seite mit einem Wert von 2,6 weit über dem Durchschnitt. Dies bezieht sich sowohl auf die englischen als auch auf die österreichischen Bücher. Bezüglich der Karten erreicht es knapp den Mittelwert, welcher sowohl bei den englischen als auch den österreichischen Schulbüchern bei 0,4 liegt. Die Zahl der Arbeitsaufgaben liegt mit 2,5 knapp unter dem englischen Mittelwert, damit jedoch immer noch weit über dem österreichischen Durchschnitt.

#### 4.1.1.3 *Foundation Geography 3*

In diesem Buch fällt das untersuchte Kapitel zwar am kürzesten aus, jedoch liegt es hinsichtlich der Bilder pro Seite nur knapp unter dem Mittelwert. Bezüglich der Karten je Seite belegt es mit einem Wert von 0,5 den ersten Rang. Mit 3,8 Arbeitsaufträgen pro Seite liegt es sogar weit über dem Durchschnitt und übertrifft damit sogar den höchsten Wert unter den analysierten österreichischen Schulbüchern.

### 4.1.2 **Ergebnis der quantitativen Analyse**

Für die quantitative Analyse der englischen Schulbücher wurde nur ein Kapitel pro Schulbuchreihe exemplarisch herangezogen. Da sich Aufbau und Gestaltung jeder Reihe über alle Kapitel gleichbleibend zeigen, können die Ergebnisse dennoch als repräsentativ betrachtet werden. So zeigt sich etwa, dass die Anzahl der Arbeitsaufträge pro Seite signifikant höher ist als bei den österreichischen Schulbüchern. Hinsichtlich der Gestaltung mit Bildern und Karten erreichen die englischen Bücher ziemlich genau die Durchschnittswerte der österreichischen Schulbücher.

## 4.1.3 Qualitative Analyse

Buchtitel	Städte	Besondere Methoden	AFB III	Skizze anfertigen	Arbeit Atlas	Arbeit Stadtplan	Sozialformen
Key Geography Foundations	Birmingham Nairobi	Diagramme erstellen Umfrage durchführen Brief schreiben	5	6	0	0	Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit
Key Geography Connections	Mumbai	Diagramme erstellen Leserbrief Zeitungs- artikel Bericht	4	6	2	0	Einzelarbeit
Key Geography Interactions	Shanghai Shenzhen	Erhebungen durchführen Fragen formulieren	0	0	0	0	Einzelarbeit
Geog. 1	London Addis Abeba	Diagramm erstellen Bericht schreiben		0	0	0	Einzelarbeit
Geog. 2	Manchester Lagos Masdar City Chongqing	Brief/Report schreiben	5	1	1	0	Einzelarbeit Partnerarbeit
Foundation Geography 1	Warkworth Harlow Blackpool	True/False Papier- streifen	0	3	0	2	Einzelarbeit
Foundation Geography 2	Sao Paulo italienische Städte	True/False Papier- streifen	0	0	0	0	Einzelarbeit
Foundation Geography 3	Melbourne Bangkok	Poster	1	7	1	0	Einzelarbeit

Tabelle 5: Qualitative Ergebnisse der englischen Bücher

#### 4.1.3.1 *Key Geography – Foundations*

Die Bücher der Reihe „Key Geography“ sind so aufgebaut, dass sich im Anschluss an die einzelnen Themenkapitel jeweils als letztes Kapitel ein Methodenteil findet. In diesem Buch stehen die geographischen Schlüsselkompetenzen der Bildinterpretation und der Beschreibung von Orten sehr stark im Mittelpunkt. Im Verlauf der einzelnen Kapitel finden sich Verweise auf die Methodenseiten, wenn die jeweiligen Kompetenzen für Arbeitsaufträge benötigt werden.

Die Thematik „Leben in Ballungsräumen“ findet sich in diesem Buch unter dem Titel „Urbanisation“ als eigenes Kapitel wieder. Darüber hinaus wird unter dem Titel „Kenya and Africa“ die Stadt Nairobi auf einer Doppelseite thematisiert. Im Kapitel „Key skills“ wird London zur Erklärung von Luftbildern herangezogen und die Interpretation von Fotos anhand der Stadt Harlow erklärt.

Die Gestaltung des Buches ist stark durch die verschiedenen Sorten von Abbildungen geprägt, wobei die Zahl der Zeichnungen und Skizzen den Anteil der Fotos übersteigt. Zeichnungen haben gegenüber Fotos oft den Vorteil, genau jene Elemente betonen zu können, auf die es bei der Betrachtung ankommt. Fotos bieten hier oft eine zu große Dichte an Informationen.<sup>90</sup> Darüber hinaus befindet sich fast auf jeder Seite eine Box, in welcher sich die Arbeitsaufträge befinden. Somit bleibt nur wenig Raum für die Texte, die lediglich Basisinformationen zur Lösung der Aufgaben enthalten. Diese sind stets so konzipiert, dass alle vorhandenen Abbildungen integriert werden und somit nicht nur illustrativen Zwecken dienen. Exemplarisch für diesen Zugang kann diese Seite zur Thematik „Wo Siedlungen entstanden sind“ angeführt werden (siehe Abbildung 1).<sup>91</sup>

In Abbildung A werden verschiedene Vorteile für die Errichtung einer Siedlung genannt. Der dazugehörige Arbeitsauftrag verwendet als Basis eine Landschaftsskizze, auf der mögliche Orte zur Erbauung einer Siedlung angeführt sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen zuerst zu jedem Standort einen Vor- und einen Nachteil anführen und sich anschließend für den geeignetsten entscheiden. Diese Entscheidung muss durch drei Begründungen untermauert werden. Die Aufgabe erfordert den Transfer der gelesenen Informationen sowie deren Anwendung auf einen neuen Sachverhalt und ist somit dem AFB II zuzuordnen. Darüber hinaus bietet sich die Durchführung als Partner- oder Gruppenarbeit an und ermöglicht so die Schulung der Sozialkompetenz.

---

<sup>90</sup> Vgl. WODOSCHEK 2012, S. 21ff und KOLAR 2012, S. 21ff

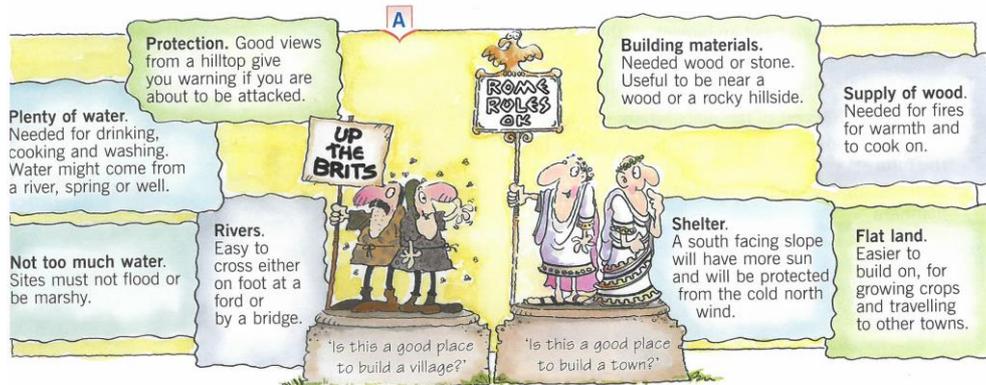
<sup>91</sup> WAUGH 2014a, S. 48

4 Urbanisation

How were the sites for early settlements chosen?

When we use the word **site** we mean the actual place where a village or town grew up. A site was chosen if it had one or more natural advantages.

Diagram **A** shows eight natural advantages. The more natural advantages a place had the more likely it was to grow in size.



Activities

- 1 Write down the meaning of the word 'site'.
- 2 Landsketch **B** shows an area in Ancient Britain. On it, labelled A, B, C, D and E, are five possible sites for a village.
  - a Suggest at least **one** natural advantage of each site.
  - b Suggest at least **one** natural disadvantage of each site.
  - c Which site would you choose? Give **three** reasons for your choice.
- 3 Try to find out what were the natural advantages of the site of your own town or village.

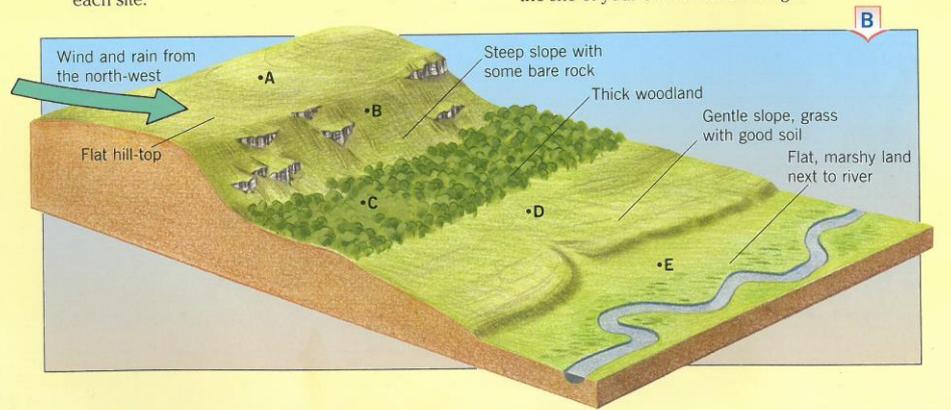


Abbildung 1: Aufgabe zum Thema "Errichtung einer Siedlung"

Bezüglich der Arbeitsaufträge kann festgestellt werden, dass diese in den seltensten Fällen eine rein reproduktive Funktion haben. Somit bilden Aufgaben, die dem AFB I zugeordnet werden können, die Ausnahme. Häufig wird die Erstellung von Diagrammen, Listen und Skizzen gefordert, was einen methodisch abwechslungsreichen Unterricht ermöglicht. Eine Besonderheit stellt auch die Tatsache dar, dass bei Problemstellungen stets verschiedene Standpunkte berücksichtigt und durch die Schülerinnen und Schüler eingenommen werden müssen. Als Beispiel kann folgende Doppelseite zum Thema „Errichtung einer Umfahrungsstraße“ genannt werden (siehe Abbildung 2).<sup>92</sup>

<sup>92</sup> WAUGH 2014a, S. 68, 69

## Where should the by-pass go?

When a place becomes too crowded with vehicles (congested), a road can be built around it to take away some of the traffic. A road that is built to avoid a congested area is called a **by-pass**. Some by-passes are very long. The M25 which goes all the way round London is over 160 km (100 miles) long. Most by-passes are much shorter than this.

### Activities

Look carefully at drawing C opposite. It shows the area around Haydon Bridge, a small town on the banks of the River Tyne between Newcastle and Carlisle.



The amount of traffic passing through Haydon Bridge on the A69 trunk road increased rapidly over the years. It brought congestion and pollution and caused many accidents and hold-ups. After 70 years of petitions, it was finally agreed that a by-pass was needed to reduce the amount of traffic.

Of the three possible routes suggested, the red route was eventually chosen. The new by-pass was opened in 2009.

- a Copy table A, which shows some things that should be considered when choosing a by-pass route.

b Show the advantages of each route by putting ticks in the **Red**, **Blue** or **Yellow** columns. More than one column may be ticked for each point.

c Add up the ticks to find out which route has the most advantages.
- a Describe the red route. Start with: 'The by-pass begins at ...'

b Give three reasons why this route was chosen.

c Give two advantages of this route.

Building a by-pass is not easy. Money has to be found, suitable routes planned out, and discussions held between people whom the route may affect. This is all very difficult and takes a long time.

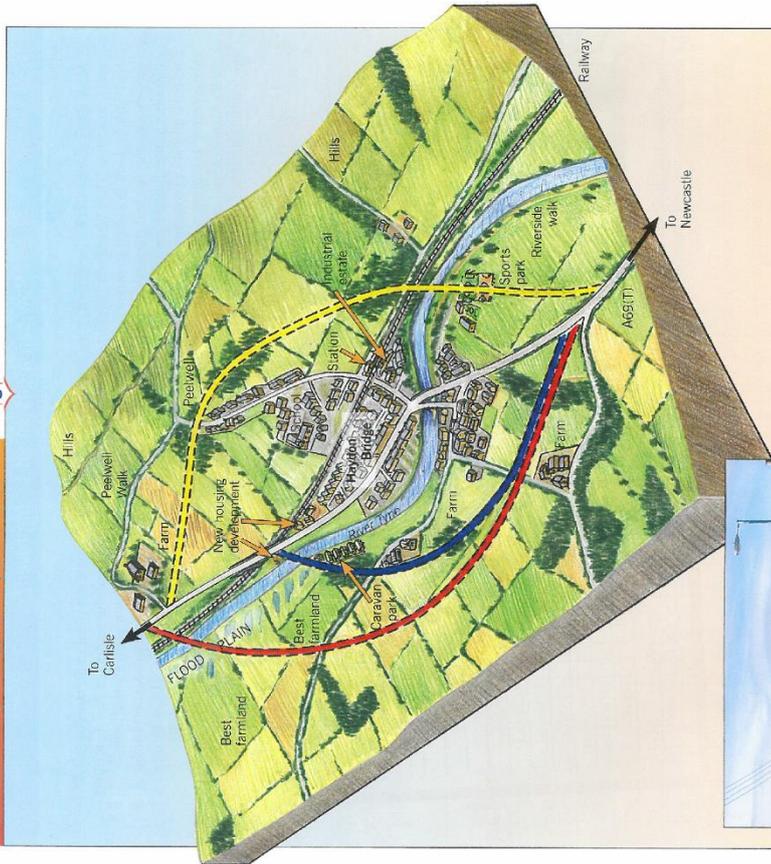
Considerations	Red route	Blue route	Yellow route
Is the shortest route			
Avoids all the built-up area			
Avoids best farmland			
Avoids steep slopes			
Avoids floodplain			
Avoids caravan park			
Needs fewest bridges			
Requires fewest trees to be cut down			
Avoids new housing estate			
Avoids sports park			
<b>Total</b>			

3 Work in pairs and suggest which of the people in B would have been against:

- the blue route.
  - the yellow route.
- Give reasons for your answer.



## Haydon Bridge – suggested by-pass routes



D Traffic on the narrow A69 through Haydon Bridge before the by-pass

### Summary

A by-pass is one method of reducing congestion in busy areas. Choosing the route for a by-pass is very difficult. Cost, the availability of land and a concern for the environment are important considerations. No route will satisfy everyone.

Abbildung 2: Aufgaben zum Thema "Errichtung einer Umfahrungsstraße"

Die Aufgabenstellungen erfordern eine eingehende Betrachtung der Abbildung sowie das Abwägen der Vor- und Nachteile aus verschiedenen Blickwinkeln. Darüber hinaus werden sowohl Einzel- als auch Partnerarbeit berücksichtigt und verschiedene Formen der Darstellung von den Schülerinnen und Schülern gefordert.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass dieses Buch die Selbsttätigkeit der Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die Lernziele werden nicht vorgegeben und danach abgefragt, sondern durch die Schülerinnen und Schüler anhand der gut gewählten Materialien selbst erarbeitet. Somit werden bereits erworbene Kompetenzen stets weiterentwickelt und vertieft. Darüber hinaus besticht das Buch durch die hohe Zahl an Arbeitsaufgaben, welche dem AFB III zugeordnet werden können sowie der Methodenvielfalt.

Exemplarisch kann hier folgende Aufgabe zum Thema Einkaufszentren genannt werden:

„Stell dir vor, du besitzt ein kleines Geschäft in der Nähe eines neueröffneten Einkaufszentrums. Deine Gewinne sind eingebrochen und du wirst voraussichtlich zusperren müssen. Schreibe einen Brief an den Bezirksvorsteher, in dem du erklärst, dass die Errichtung des Einkaufszentrums ein Fehler war. Erwähne alle Dinge, von denen du denkst, dass sie der umliegenden Gegend schaden.“<sup>93</sup>

#### 4.1.3.2 *Key Geography – Connections*

Dieses Buch ist bezüglich Aufbau und Gestaltung identisch mit dem zuvor analysierten Schulbuch. Hier findet sich die Thematik „Leben in Ballungsräumen“ als eigenes Kapitel unter dem Titel „Population“ wieder. Darüber hinaus wird im Zuge des Themas „India and Asia“ die Stadt Mumbai auf zwei Seiten thematisiert.

Das Methodenkapitel rückt in diesem Band die Arbeit mit Karten und Diagrammen in den Mittelpunkt. Hier werden verschiedene Arten von Diagrammen vorgestellt und anschließend selbstständig durch die Schülerinnen und Schüler erstellt. Als Beispiel kann folgende Aufgabe genannt werden: „Erstelle ein Sterndiagramm, um die Vorteile des Gebrauchs von Diagrammen in der Geographie darzustellen. Versuche mindestens sechs Punkte anzuführen.“<sup>94</sup> Durch die ständige Integration der Erstellung von Diagrammen in die Arbeitsaufträge wird diese Schlüsselkompetenz erweitert und vertieft.

---

<sup>93</sup> WAUGH 2014a, S. 63

<sup>94</sup> WAUGH 2014b, S. 115 (eigene Übersetzung)

Im Gegensatz dazu wird die Verwendung des Atlas nur zwei Mal gefordert. Die Qualität der Arbeitsaufträge übersteigt jedoch auch hier jene der österreichischen Bücher, da hier nicht die Verortung im Vordergrund steht. So werden die Lernenden aufgefordert „herauszufinden, weshalb Zentralaustralien dünn besiedelt ist, der Osten und Südwesten der USA hingegen dicht besiedelt“<sup>95</sup> sind. Diese Aufgabe kombiniert die Vertiefung der Orientierungskompetenz mit der Fähigkeit Zusammenhänge zwischen physischen Gegebenheiten und humangeographischen Entwicklungen erkennen zu können, was schon fast dem Kompetenzniveau III entspricht.

Den Abschluss des Kapitels bildet eine Doppelseite mit einem zusammenfassenden Arbeitsauftrag. Die Lernenden sollen Gunst- und Ungunsträume auf einem fiktiven Kontinent erkennen, Plätze für Siedlungen bestimmen und abschließend die Karte inklusive ihrer Ergebnisse übertragen. Hierbei müssen die in den vorhergehenden Kapiteln erarbeiteten Erkenntnisse durch die Schülerinnen und Schüler selbstständig angewendet werden (siehe Abbildung 3)<sup>96</sup>.

Die Aufgaben sind methodisch abwechslungsreich gestaltet und erfordern einen reflexiven Umgang mit der Thematik. Der Arbeitsauftrag ist zwar als Einzelarbeit formuliert, jedoch bietet sich eine Durchführung als Gruppenarbeit an. So können beispielsweise Plakate erstellt werden, welche in der Klasse präsentiert werden. Diese Vorgehensweise eröffnet auch Möglichkeiten für eine innere Differenzierung, da die Aufgaben unterschiedliche Schwierigkeitsgrade aufweisen und abgestimmt auf die Fähigkeiten der Lernenden zugewiesen werden können.

---

<sup>95</sup> WAUGH 2014b, S. 55 (eigene Übersetzung)

<sup>96</sup> WAUGH 2014b, S. 66-67

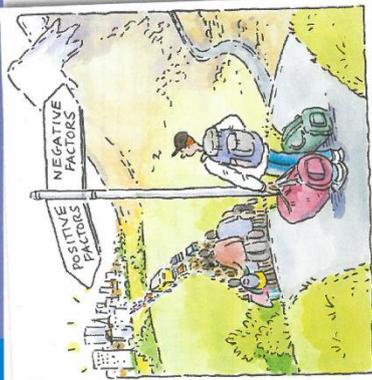
### The population enquiry

As we have seen earlier in this unit, people are not spread evenly around the world. Some places are crowded whilst other places have very few people. There are many reasons for this. Some are **positive factors** which encourage people to settle in an area. Others are **negative factors** which discourage settlement. There are almost always some positive factors and some negative factors working in an area. It is the balance between the two that determines how crowded a place becomes.

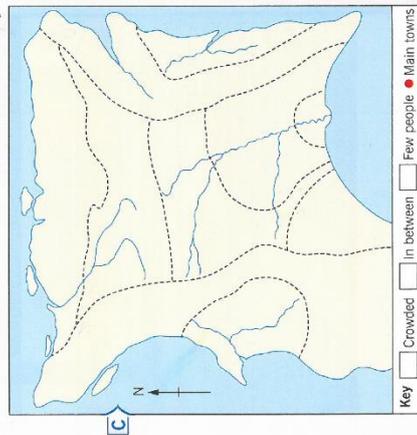
Look at drawing D on the next page which shows an imaginary continent in the northern hemisphere. It shows many of the factors affecting population distribution that were described on pages 50 to 55. Your task in this enquiry is to determine the most likely population distribution on the continent using negative and positive factors.

### How can positive and negative factors affect where people live?

- 1 a Make a larger copy of table B.  
 b List the positive and negative factors for each of the areas labelled 1 to 10 on drawing D.  
 c For each place, decide if it is likely to be crowded, to have few people, or to be in between. Write your decision in the 'Population density' column.  
 d In the last column of the table, give reasons for your suggested population density.
- 2 a Make a larger copy of map C.  
 b Show the population distribution of the continent by dividing it into areas that are likely to be crowded, to have few people, or to be in between. Use colours similar to those on map A on page 50.  
 c Choose the most likely locations of three main towns and mark them on your map.  
 d Complete your map by colouring the coastline blue and giving names to the towns, mountain ranges, rivers, seas and imaginary continent.
- 3 Describe and suggest reasons for the locations that you have chosen for the three main towns.



Area	Positive factors	Negative factors	Population density	Reasons
1				
2				
3				
4				



### 3 Population



- 1 Mainly flat and low-lying land. Poor, thin soils. Little vegetation. Very cold.
- 2 Hilly with many lakes. Poor soils. Dense coniferous forest. Very cold winters.
- 3 Flat or gently sloping land. Raw materials available for industry. Fertile soils. Warm climate with plenty of rain.
- 4 Sleepy slopes. Thin soils. Few jobs. Poor communications.
- 5 Flat and low-lying land. Serves rich farming area inland. Industries and port facilities.
- 6 Flat or gently sloping land. Good-quality farmland. Warm summers with plenty of rain.
- 7 Very hot and dry. Mainly desert with few rivers. Little agriculture.
- 8 Mainly hilly with poor soils. Large-scale cattle farming. Few jobs. Cold winters.
- 9 Rugged, mountainous area. Difficult communications. Few jobs. Poor, thin soils. Wet.
- 10 Flat and low-lying. Fertile soils and good farming. Industries and port facilities. Good climate.

Abbildung 3: Aufgaben zum Thema "Gunst- und Ungunsträume"

#### 4.1.3.3 *Key Geography – Interactions*

Im dritten Band der Reihe Key Geography findet sich das Thema „Leben in Ballungsräumen“ lediglich im Kapitel „China – the emerging nation“ wieder, wo die Städte Shanghai und Shenzhen kurz behandelt werden. Der Fokus des Methodenteils liegt auf der Konzeption, der Durchführung sowie der Präsentation von geographischen Erhebungen auf der Basis von Fragestellungen. Dem Aufbau des Buches entsprechend, erfolgt die Einführung in die Thematik sehr handlungsorientiert. So werden mögliche Fragestellungen nur kurz angeführt und müssen anschließend durch die Lernenden an Bildern selbsttätig angewendet werden (siehe Abbildung 4<sup>97</sup>).

Die Städte Shanghai und Shenzhen werden jeweils nur im Ausmaß von einer Doppelseite thematisiert. Am Beispiel von Shanghai wird einerseits die Thematik des Städtewandels dargestellt und andererseits die Verkehrsproblematik schnell wachsender Städte angesprochen<sup>98</sup>. Hierzu gibt es jedoch nur drei Arbeitsaufträge, welche keine methodischen Besonderheiten bieten und nur die Reproduktion von Informationen aus dem Text verlangen. Shenzhen dient als Exempel für das rapide Wirtschaftswachstum gewisser Regionen und den damit verbundenen Herausforderungen und Problemen. So werden in diesem Kontext Ressourcenverschwendung, Umweltverschmutzung und Arbeitsbedingungen thematisiert. Die Arbeitsaufträge beschränken sich auch hier auf die Wiedergabe von Faktenwissen und sind somit ebenfalls dem AFB I zuzuordnen.

---

<sup>97</sup> WAUGH 2014c, S.106-107

<sup>98</sup> Zu Shanghai in österreichischen GW-Schulbüchern vgl. auch die Diplomarbeit von SCHAUER 2013.

**6 Key skills: enquiries**  
**How can we use questions in geography?**

The questions that geographers ask include words like who, what, where, how, why and when.

What do you do when you want to know something? You ask questions. Geographers do the same thing. They ask questions about people and places and how they affect each other. Indeed geography is what we call an enquiry-based subject. This means that it takes an active approach to learning and asks questions about the world around us. These questions help us learn about and understand our world and, hopefully, help us make it a better place in which to live.

The questions below ask some of the things that geographers are most interested in. You may think of many other questions you would like to ask.

- 1 What or where is it?**  
What is the feature?  
Where is it located?
- 2 What is it like?**  
What are the physical and human features?
- 3 Why is it like this?**  
What has happened to make it like this?
- 4 How is it changing?**  
Are there changes in the landscape, buildings or land use?
- 5 What have been the effects of these changes?**  
In what way have they affected places and people?
- 6 What do you think and feel about the place?**  
What are your views?  
What are the good points and bad points?

**6 Key skills: enquiries**

**B**

**C**

**Activities**

- 1 Look at drawing **A**. Write out the six questions and give an answer for each one.
- 2 Look at photos **A** and **C** on pages 44 and 45. Write a list of questions you would like ask about them.
- 3 Imagine that you are about to move home and live in another place. Make a list of questions that you would like to ask about the new area.
- 4 a Look at photo **B** and answer the questions shown in drawing **D**.  
 b Look at photo **C** and answer the same questions.  
 c Compare the two photos. In what ways are they similar? In what ways are they different?

**D**

1. What is happening in the photo?
2. How did the place get to be like this?
3. What do you think caused the problem?
4. What can you tell about the people?
5. How do you think they feel about what's going on?
6. Where do you think the place is?

**Summary**

One of the best ways to learn about geography is to ask questions. Questions help us find out about people and places and bring about a better understanding of our world.

Abbildung 4: Aufgaben zur Methode "Fragen stellen"

#### 4.1.3.4 Geog. 1

Die Bücher dieser ebenfalls britischen Reihe sind vom Aufbau her ähnlich gestaltet wie jene der Reihe „Key Geography“. Jedoch wird hier auf einen eigenen Methodenteil verzichtet und die Erklärungen werden in die Kapitel integriert. Darüber hinaus ist die Gestaltung dieser Reihe noch stärker von Bildern geprägt und verzichtet fast gänzlich auf beschreibende Texte. Die Zahl der Arbeitsaufträge ist sehr hoch, da sie fast ein Viertel des gesamten Platzes pro Seite in Anspruch nehmen. Somit steht auch bei dieser Reihe die Selbsttätigkeit der Lernenden im Mittelpunkt.

Zum Thema „Leben in Ballungsräumen“ findet sich in diesem Buch das Kapitel „About the UK“, in dem urbane und rurale Räume verglichen werden sowie London als Hauptstadt kurz thematisiert wird. Darüber hinaus wird die Stadt Addis Abbeba im Kapitel „In the Horn of Africa“ auf einer Doppelseite behandelt.

Exemplarisch für den Aufbau des Buches kann folgende Doppelseite zu den Themen Bevölkerungsdichte sowie städtische und ländliche Räume vergleichen angeführt werden (siehe Abbildung 5<sup>99</sup>). Hier zeigt sich, wie effektiv Text, Fotos, Karten sowie Diagramme kombiniert und als Basis zur Lösung der Aufgaben eingesetzt werden. Die Arbeitsaufträge selbst sind methodisch vielfältig gestaltet, so müssen Prozentzahlen als Diagramm dargestellt, Sätze auf ihre Korrektheit überprüft und ein Text verfasst werden. Bei der Textaufgabe ist als Hilfestellung eine Wortbank angegeben, deren Begriffe integriert werden sollen.

Dieser Zugang könnte als Basis für eine innere Differenzierung genutzt werden, indem etwa leistungsschwächere Kinder nur die wichtigsten Wörter verwenden müssen.

---

<sup>99</sup> GALLAGHER 2014a, S. 54-55

**3.5 Where do we live?**  
 Here you'll see how we are spread unevenly around the UK.

**Population density**  
 The **population** of a place means the number of people who live in it. The population of the UK is around 64 million.  
**Population density** is the average number of people living in an area, per square kilometre. The map below shows how this changes around the British Isles.  
 Look at the key. The darker the shade, the more people per square kilometre. The palest areas are the least crowded.

The UK's 10 largest cities		
Name	Population (millions)	
1 London	8.31	
2 Birmingham	1.07	
3 Leeds	0.75	
4 Glasgow	0.60	
5 Sheffield	0.55	
6 Bradford	0.52	
7 Manchester	0.51	
8 Edinburgh	0.50	
9 Liverpool	0.47	
10 Bristol	0.43	

**Did you know?**  
 • The UK is the 22nd biggest country in the world, by population.  
 • The UK has 256 people per sq km, on average.  
 • France has 119.  
 • The USA has 34!

**Key**  
**Population density**  
 people per square kilometre  
 ■ over 250  
 ■ 50-250  
 ■ under 50  
**Cities and towns**  
 population in millions  
 □ more than 1 000 000  
 ○ 400 000 - 1 000 000  
 ● 100 000 - 400 000  
 • 25 000 - 100 000

**Urban or rural?**  
 Look at photo **A** above. It shows a **rural area**. A rural area is mainly countryside, but it may have villages and small towns.  
**B** shows an **urban area**. Urban areas are built up. They include larger towns, and cities. This city is Birmingham.  
 Overall, 19% of the UK's population live in rural areas. What about you? Urban or rural?

**Where the UK population lives**

**Your turn**

- What does *population density* mean?
- Look at the map on page 54. It has letters marked on:
  - What can you say about the population density: i at X? ii at Y? iii at Z?
  - Use the term *people per square km* in your answer.
  - The population density around Y is low. Using the image on page 46, try to explain why.
- Look again the map on page 54.
  - Overall, which is more crowded: the UK, or the Republic of Ireland?
  - Which *region* in the UK is the most crowded?
- The population is divided very unequally among the UK's four nations: England has roughly 84% of the total; Scotland, 8%; Wales, 5%; Northern Ireland, 3%. See if you can find a good way to show this.
- The table on page 54 shows the UK's ten largest cities. Five of them are marked on the map, labelled **A** to **E**. See if you can match each letter to the correct city. Start like this: **A** = \_\_\_\_\_ (Page 139 will help.)
- What does this term mean? a urban area b rural area
- Which has a higher population density: an urban area, or a rural area? Photos **A** and **B** above may help!
- Name: a an urban area near you b a rural area near you
- Now look at the pie chart above.
  - Which one of these statements is true?
    - Most people in the UK live in the countryside.
    - About half of us live in towns and cities.
    - Nearly 1 in 5 people in the UK live in rural areas.
  - See if you can explain the pattern in the pie chart. (Why might people prefer to live in urban areas?)
- Finally, use what you've learned to write a report called *The pattern of population density in the UK*.
  - Make it at least 50 words long. (Try for more!)
  - Say where the most and least crowded regions are.
  - Try to use all the terms from the white box below in your report.

highest land central south east England  
 flat land coast least populated north  
 Scotland Wales Northern Ireland cities

Abbildung 5: Aufgaben zum Thema "Bevölkerungsdichte"

Bezüglich der Sozialformen beschränkt sich das Buch in den analysierten Kapiteln zwar auf Einzelarbeit, dennoch lassen sich Aufgaben finden, welche sich für Gruppenarbeiten eignen. So bietet sich etwa die Aufgabenbox zum Thema Addis Abeba an, um in Gruppen erarbeitet zu werden (siehe Abbildung 6<sup>100</sup>). So könnten die Aufgaben innerhalb der Gruppen je nach Komplexität den verschiedenen Leistungsniveaus der Kinder zugeteilt werden.

<sup>100</sup> GALLAGHER 2014a, S. 133

### 3 In the city: Addis Ababa

Like every city in the world, Addis Ababa is a place of contrasts. Find out more here.

#### Introducing Addis

Addis Ababa is Ethiopia's capital city, and the biggest city in the Horn of Africa. It has a population of around 4.2 million. (So it's half the size of London.) Addis has a special status in Africa. Many international organizations are based here. One is the **African Union**, which represents 53 African countries. Its aim is to promote peace in Africa, and improve people's lives.



*A view of the city, looking towards the centre.*

#### What's it like?

Addis Ababa is on high land: over 2300 metres above sea level. You'll see fine buildings, and shopping malls, and modern blocks of flats. And all kinds of businesses. It is growing fast. The population increases by over 140 000 people a year. It has lots of people with no work; over a quarter of the workforce. And think about this: the government owns all the land, and most of the houses, and rents them out. (The government owns all land in Ethiopia.)

#### The housing problem

Addis has one big problem: **slums**. In fact over 75% of the city counts as slums. The slums are mostly run-down housing the government rents out at very low rent. There are also lots of shacks people built illegally. Life in a slum is not easy. You may have to queue for water at a tap in the street. You will share smelly toilets – holes in the ground – with many households. There will be lots of rubbish, since there are no bin men in the slums to collect it, and your roof might leak ...

IN THE HORN OF AFRICA



*You'll see a lot of shoeless boys too. Addis Ababa is famous for its street-pushing shoes when the rain starts.*



*Next stop: the market.*

*You'll see a lot of these in Addis: share taxis. The woyzele (conductor) shouts out the destination, and takes your money.*

#### But the good news is ...

The good news is: the government is building hundreds of thousands of new flats for slum dwellers, and clearing the slums away. You put your name on a list, and the new flats are awarded by lottery. You could be lucky!

*Did you know?*

- Addis has a special status in Africa because ... Ethiopia has never colonised!
- Italy tried!

*Did you know?*

- A hundred years ago, Becho had some thinking slums.



*Up go new flats for slum dwellers.*

#### Your turn

- 1 Where in Ethiopia is Addis Ababa?
- 2 Study the photos of Addis Ababa on page 132. Then write down four things you notice about the city.
- 3 Now see how much you can say about the climate of Addis, from maps **A** and **B** on page 122.
- 4 The government owns most of the housing in Addis Ababa and charges low rents. Would this be a good idea for the UK? See if you can give pros and cons.

Abbildung 6: Doppelseite zur Stadt Addis Abeba

#### 4.1.3.5 Geog.2

Dieses Buch ist bezüglich des Aufbaus und der Gestaltung ident mit dem zuvor analysierten Werk.

Im zweiten Teil der Reihe finden sich Bezüge zur Thematik „Leben in Ballungsräumen“ in den Kapiteln „Population“ und „Urbanisation“. Darüber hinaus wird die Stadt Chongqing im Zuge des Kapitels „Southwest China“ auf vier Seiten behandelt.

Ein sehr gutes Beispiel für die Fokussierung auf die Selbsttätigkeit der Lernenden findet sich im Kontext der Thematik Bevölkerungsverteilung (siehe Abbildung 7<sup>101</sup>). So bilden hier drei Fotos, eine Skizze und zwei thematische Karten die Basis für mehrere Arbeitsaufgaben. Darüber hinaus wird auf eine politische Weltkarte verwiesen, welche sich im Anhang des Buches befindet.

Diese Seitenzusammenstellung eignete sich gut für das letzte LP-Kapitel unserer 2. Klasse, welches ja leider in einer Reihe neu herausgebrachter GW-Schulbücher fehlt.<sup>102</sup>

Um die Aufgaben lösen zu können, müssen die Lernenden verschiedene Karten interpretieren sowie die Ergebnisse in einen Zusammenhang stellen. Darüber hinaus bietet sich die Bearbeitung von Aufgabe Nummer 5 in Gruppen an. So könnte jeder Buchstabe einem Team zugeordnet und die Ergebnisse in Form eines Plakates vor der Klasse präsentiert werden.

---

<sup>101</sup> GALLAGHER 2014b, S. 20-21

<sup>102</sup> Vgl. SITTE Ch. 2014

## 2.2 So where is everyone?

In this unit you'll see how we are spread unevenly around Earth – and explore some reasons why.

### From empty to crowded



Some places, like Antarctica, are empty. People only visit.



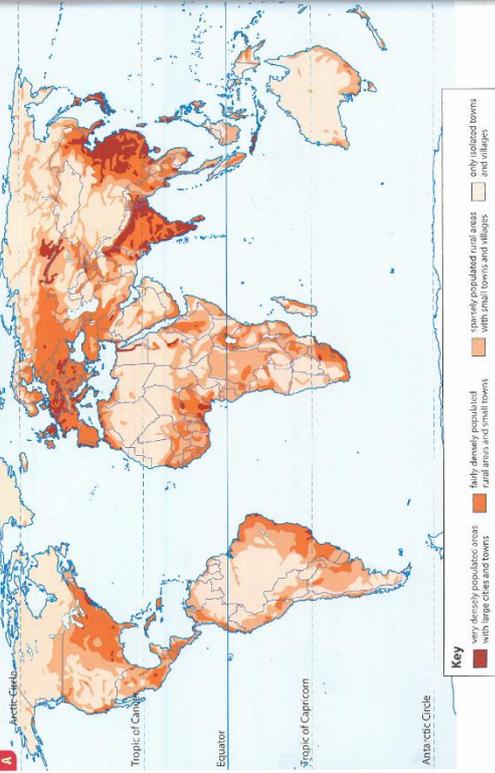
Some are **sparsely populated**. For example, much of Australia.



Some are **crowded, or densely populated**. Like Macau, in China.

### Earth's population distribution

We began spreading around Earth about 60 000 years ago. Map A shows where we live today. The deeper the colour, the more people there are.



Place	Country	Climate	Population density	Reasons
p				

5

- See if you can explain what these terms mean. (Use the glossary only if you get stuck.)
  - densely populated
  - sparsely populated
  - population distribution
  - population density
- Look at map A. Which two continents have the largest areas of very high population density?
  - very crowded, overall
  - very lightly populated
- Name two countries that appear to be:
  - very crowded, overall
  - very lightly populated
- The climate affects all living things.
  - What's the climate like at P on map B below?
  - This drawing shows what crops need:
 



1 crops **warm** to help them grow and ripen



2 crops **enough** on the farms can make food



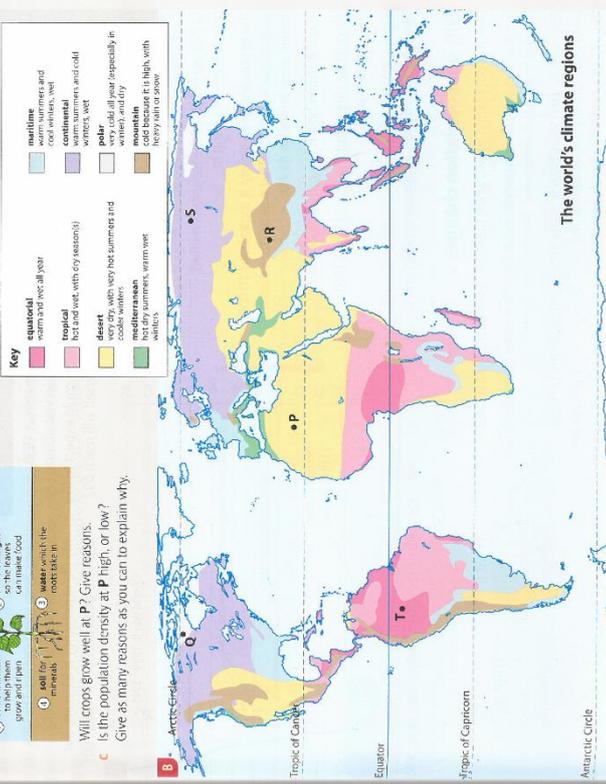
3 water **enough** to make crops in

Will crops grow well at P? Give reasons.  
 Is the population density at P high or low?  
 Give as many reasons as you can to explain why.

### Your turn

The world map on pages 140–141 will help with these.

- Make a table like the one started above, but much bigger. Leave room to write quite a lot in the last column. Write the letters **P, Q, R, S** and **T**, from map B, in the first column.
- Name the countries they're in, in the second.
- Describe the climate at each place, in the third column. (Use the key, and things you know already.)
- In the fourth column describe the population density at each place, using one of these phrases: *very high*, *fairly high*, *fairly low*, *very low*.
- In the last column give as many reasons as you can to explain why the population density's like this.



**Key**

maritime	cool all year	polar	very cold all year, especially in winter, wet
continental	hot and cold	tropical	hot all year, with dry seasons
desert	hot, dry	mediterranean	hot dry summers, warm winters
mountain	cold because it's high, with heavy rain or snow		

Abbildung 7: Aufgaben zur Bevölkerungsverteilung

#### 4.1.3.6 Foundation Geography 1

Die Bücher dieser Reihe unterschieden sich im Aufbau und der Gestaltung deutlich von den zuvor analysierten Büchern. So wird hier fast die Hälfte des verfügbaren Raumes für Boxen mit Arbeitsaufträgen verwendet, wodurch die Aktivität der Lernenden gefordert und unterstützt wird. Der erste Teil dieser Reihe setzt den methodischen Fokus auf Kartenarbeit, welche in vier Kapiteln erörtert wird.

Thematisch steht das Thema „Settlements“ im Mittelpunkt, dem drei Kapitel gewidmet sind. In diesem Zusammenhang findet sich auch die Thematik „Leben in Ballungsräumen“ wieder und wird abwechselnd mit der Kartenarbeit behandelt. Insgesamt stellen sich die Arbeitsaufträge über das ganze Konzept des Schulbuches etwas einfacher in den Niveaueanforderungen dar als in der vorhergehend angeführten Reihe „Key Geography“. Ein Beispiel für die handlungsorientierte Ausrichtung des Buches findet sich im Kontext des Vergleichs von ländlichen und städtischen Siedlungen (siehe Abbildung 8<sup>103</sup>). Die Seitenzusammenstellung zeigt einen sehr schönen methodischen Zugang zur Bildarbeit.

### Where People Live in the UK

**This section is about where people live in the UK.**

A small number of houses in one place is called a village. Some people live in bigger places called towns. The biggest places are called cities. A city is a big town.

The places where people live are called **settlements**.

Most people in the UK live in towns and cities. Others live on farms and in villages in the country. All the people make up the UK's **population**.

People living in the towns and the cities make up our **urban** population. People living on farms and in villages make up our **rural** population.

**Photograph 1 A village**



**Photograph 2 A town**



**Activity A**

Look at the village in Photograph 1. Copy these sentences and then write **True** or **False**. The first one has been done for you.

- 1 The village is in the country. **True**
- 2 There is a church near the village.
- 3 The village has many tall buildings.
- 4 There are less than 50 houses in the village.
- 5 The village has a lot of shops.
- 6 The village is near a stream.
- 7 The village is big.
- 8 The village has one road.

**Photograph 3 A city**



**Activity B**

Look at the town in Photograph 2. Copy these sentences and then write **True** or **False**.

- 1 A river runs through the town.
- 2 The town is on flat land.
- 3 The town has more than three car parks.
- 4 A railway runs through the town.
- 5 There are four bridges across the river.
- 6 There is a big church in the centre of the town.
- 7 The town has a football ground.

**Activity C**

Look at the city in Photograph 3. Copy these sentences and then write **True** or **False**.

- 1 The city has a lot of tall buildings.
- 2 The city has a lot of modern buildings.
- 3 All the roads in the city are very narrow.
- 4 The city looks very busy.
- 5 The city is on flat land.
- 6 There are no trees in the city.
- 7 The city is bigger than the town in Photograph 2.

**Activity D**

Use Photographs 1, 2, and 3 to answer these questions.

- 1 Name 3 things you may find in a town, but not in a village.
- 2 Name 3 things you may find in a city, but not in a town.
- 3 Name 3 things you may find only in a village.
- 4 Would you like to live in a village, a town, or a city? Write 3 sentences to explain your answer.

Abbildung 8: Aufgaben zum Thema "urbane und rurale Räume vergleichen"

<sup>103</sup> ROSE 1998a, S.20-21

Hier müssen anhand eines Schrägluftbildes drei Arbeitsaufträge erfüllt werden. Da keine zusätzlichen Bildunterschriften oder sonstige Texte zur Beantwortung der Fragen vorgegeben sind, ist eine eingehende Bildinterpretation durch die Lernenden notwendig. Diese Zugangsweise kann als sehr gutes Beispiel für eine effektive Nutzung von Bildmaterial zur Schulung der Methodenkompetenz gesehen werden.

Eine weitere Besonderheit im methodischen Zugang dieses Buches stellt die häufige Verwendung von Skizzen sowie deren Anfertigung durch die Lernenden dar. Dieser Zugang ist in österreichischen GW-Schulbüchern sehr selten (siehe hierzu das Beispiel in Kapitel 4.2.3.12 aus „weltweit 2“). KOLAR<sup>104</sup> zeigt in ihrer Arbeit, die im Ausland weit häufiger angewendete Methode an einigen Beispielen in mehreren Varianten. Mit solchen Methoden lassen sich über eigene Arbeitsblätter auch manche Abbildungen unserer Schulbücher methodisch besser aufschließen.

Ein Beispiel hierfür bildet folgende Aufgabe zur Stadt Blackpool im Kontext der Flächennutzung (siehe Abbildung 9<sup>105</sup>). Hier dienen eine Schrägluftaufnahme und eine schematische Skizze als Basis für vier Arbeitsaufträge. Um die Buchstaben und Zahlen den korrekten Nutzungszwecken zuordnen zu können, muss eine eingehende Betrachtung erfolgen. Dadurch werden die Lernenden mit beiden Abbildungen vertraut gemacht und können anschließend Aufgabe I, die Übertragung und farbliche Gestaltung der Skizze, durchführen.

---

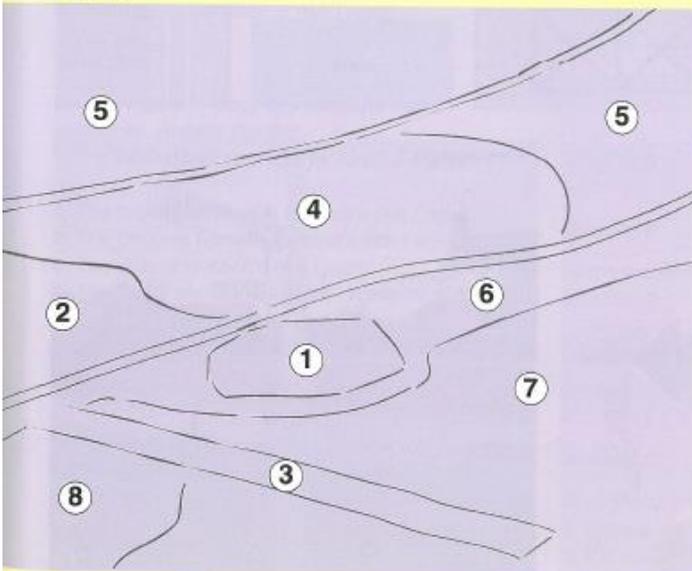
<sup>104</sup> KOLAR 2012, S. 66-75

<sup>105</sup> ROSE 1998a, S. 31



Photograph 2

Figure 2



Look at Photograph 2. It shows the town of Blackpool.

Figure 2 is a sketch of this photograph. The sketch looks more like a plan than a section.

The numbers on the sketch show the different parts of the town, and the land around the town.

This sketch is called a **land use sketch**.

**Activity F**

Look at Photograph 2. Match the letters on the photograph with the words below.

- sea / fun fair / pier / housing estate / beach

**Activity G**

Write 5 sentences about Blackpool, using Photograph 2.

**Activity H**

Look at Figure 2. Match the numbers with the words below.

- indoor amusement centre / pier / beach / promenade / sea / hotels / fun fair / housing estates

**Activity I**

Copy Figure 2, and colour your sketch like this:

- Blue for the sea
- Yellow for the beach
- Red for the houses and hotels
- Black for the roads
- Green for the promenade, pier, and fun fair

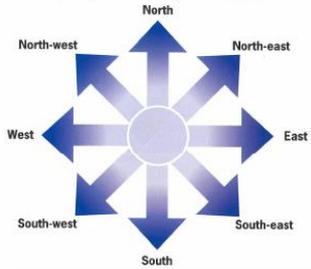
Abbildung 9: Landnutzungsskizze erstellen

Die Einführung in die Arbeit mit Straßenplänen erfolgt auf anschauliche und handlungsorientierte Weise (siehe Abbildung 10<sup>106</sup>). So dienen eine Darstellung der Himmelsrichtungen sowie ein einfach gestalteter Straßenplan als Basis für acht Arbeitsaufträge. Diese unterliegen einer steigenden Komplexität und sind methodisch abwechslungsreich gestaltet. Den Abschluss bildet auch hier die Anfertigung einer Skizze, welche ein Stadtzentrum mit zehn Gebäuden zeigen und mit fünf Sätzen zu Wegbeschreibungen ergänzt werden soll.

**Mapwork – Using a Street Plan**

Do you know all your directions?  
Let's try them out on a map.

This section is about directions on a compass plan.  
This compass plan shows eight directions.



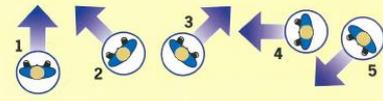
North  
North-west  
North-east  
West  
East  
South-west  
South  
South-east

North  
East

If you stand in the circle and walk along the arrow, you are not walking towards the north. You are not walking towards the east. You are between the north and the east. You are walking **north-east**.



**Activity A**  
Name the direction Tim is going to in these pictures.  
Answer like this: 1 North



**Activity B**  
Name the direction Tim is coming from in these pictures.  
Answer like this: 1 South-west



**Activity C**  
Copy these circles and draw some directions of your own, like those above. Write a sentence about each one.

A B C D E

Look at this street plan of a town. In the centre of the town there is a monument.

**Activity D**  
Match the places with the sentence endings.  
Woolworth's / Tourist Information / The Art Gallery / The car park

- \_\_\_\_\_ is north of the monument.
- \_\_\_\_\_ is south of the monument.
- \_\_\_\_\_ is east of the monument.
- \_\_\_\_\_ is west of the monument.

**Activity E**  
Match the places with the sentence endings.  
The shopping arcade / St Michael's Church / The market / The railway station

- \_\_\_\_\_ is north-west of the museum.
- \_\_\_\_\_ is north-east of the Post Office.
- \_\_\_\_\_ is south-west of Marks and Spencer.
- \_\_\_\_\_ is south-east of the market.

**Activity F**

- Name a road that runs from east to west.
- Name a road that runs from north to south.
- Name a road that runs from the south-east to the north-west.
- Name a road that runs from the south-west to the north-east.

**Activity G**  
Write True or False for the sentences below.

- St. Michael's Church is north of the cathedral.
- The museum is west of the cafe.
- The leisure centre is north-west of St. Anne's Church.
- The newsagent is south of the monument.
- The burger bar is south-west of the bowling alley.
- The theatre is south-east of the castle.

**Activity H**

- Draw your own simple plan of a town centre.
- Draw 10 buildings on your plan.
- Write 5 sentences about directions for your plan.

Abbildung 10: Arbeit mit dem Stadtplan

Ein weiteres Beispiel für die handlungsorientierte und methodisch abwechslungsreiche Zugangsweise in Zusammenhang mit der Thematik Stadt findet sich zum Thema „Entfernungen aus Karten lesen“ (siehe Abbildung 11<sup>107</sup>). Diese wichtige geographische Kompetenz wird anhand der Verwendung von Papierstreifen vermittelt und eingeübt. Die Erklärung ist sehr anschaulich und wird zuerst mit durch Buchstaben gekennzeichneten Punkten geübt und danach anhand einer Karte Großbritanniens angewendet. Dadurch werden sowohl die Orientierungs- als auch die Methodenkompetenz erweitert und vertieft.

<sup>106</sup> ROSE 1998, S. 34-35

<sup>107</sup> ROSE 1998 S. 74-75

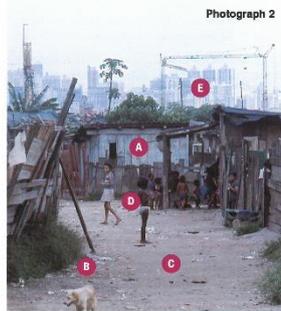


## Settlement in Brazil

This section is about land use in Brazil.

Brazil has some very big cities. The cities have parts that are rich and parts that are poor.

Look at these two photographs of São Paulo. They show the rich and poor parts of the same city.



Is everyone poor in a developing country?  
Buildings can give us a clue.

Many people in Brazil come from the countryside to the towns and cities to look for work. But there are no houses for them in the cities, so they build their own houses using anything they can find such as wood, cardboard and plastic sheets.

Most of these homes do not have any water, electricity or drains. There are so many of them that large settlements have grown around the cities. In Brazil these settlements are called **favelas**. They are growing around all the big cities in Brazil, and are the homes of the poor. The people who live there are called **squatters**.

In the centre of the cities like São Paulo there are shops and offices (Photograph 3). Most of the jobs are in the centre of the city.

As more and more people leave the countryside, the towns and cities get bigger. This is called **urbanisation**. In Brazil urbanisation is happening faster than it is in many other countries.

There are big differences between parts of the same city in Brazil, and there are also big differences between the cities and the countryside.

Brazil is a land of differences: rich and poor, cities and the countryside, the forest and the desert, the old and the new. It is a land of **contrasts**.



Photograph 3

### Activity A

Look at Photograph 1. Match the letters on the photograph with the words below.

Road	Bus	Tall building
Cars	Park	

### Activity B

Look at Photograph 2. Match the letters on the photograph with the words below.

Road	Homes	City centre
Litter	People	

### Activity C

- Write down three things that you can see in both Photograph 1 and Photograph 2.
- Write down two things that show Photograph 1 is of a rich part of the city.
- Write down three things that show Photograph 2 is of a poor part of the city.

### Activity D

- Write down three sentences about what you think it is like living in the area in Photograph 1.
- Write down three sentences about what you think it is like living in the area in Photograph 2.

### Activity E

Match the words below with their meanings.

Answer like this: 1 São Paulo is a very big city in Brazil.

Urbanisation	Squatters	Favelas
Contrasts	São Paulo	
1 _____ is a very big city in Brazil.	2 _____ is a word that means differences.	3 _____ are settlements of poor houses.
4 _____ are people who live in favelas.	5 _____ means the way towns and cities grow.	

### Activity F

Copy these sentences and write True or False.  
Answer like this: 1 Brazil is a very big country.  
True.

- Brazil is a very big country.
- Many people move from the countryside to the cities to look for jobs.
- Favelas are places where rich people live.
- The cities in Brazil are growing very quickly.
- Most people in favelas make their own homes.
- There are big differences between the countryside and the cities in Brazil.
- There are farms in the centre of São Paulo.

### Activity G

Look at Photograph 3 and write down five jobs for people in this part of São Paulo.

### Activity H

Use Photographs 1–3 to find three contrasts in Brazil, and write a sentence for each one.

Abbildung 12: Doppelseite zur Stadt Sao Paulo

Im Kapitel „Towns and Cities in Italy“ kommt erneut die Papierstreifen-Methode zum Einsatz, wobei hier die Messung der tatsächlichen Entfernung diverser Städte entlang von Flüssen oder Straßen erlernt wird (siehe Abbildung 13<sup>109</sup>). Die bereits im ersten Teil der Reihe erlernte Methode wird hier erweitert, was dem Prinzip der steigenden Komplexität gerecht wird. Darüber hinaus wird den Lernenden der in vielen Fällen gravierende Unterschied zwischen Entfernung nach Luftlinie und nach Straßenverlauf bewusst gemacht. Nachdem die Methode anhand fiktiver Flüsse geübt wurde, müssen die Lernenden sie anhand einer Karte von Italien anwenden. Diese Aufgabe vereint somit die Erweiterung der Orientierungskompetenz mit der Vertiefung des methodischen Wissens.

<sup>109</sup> ROSE 1998b, S. 52-53

## Towns and Cities in Italy

This section is about towns and cities in Italy.

Italy has some very old towns and cities. Like towns and cities all over the world, those in Italy are linked together by roads, rivers and railways.

So, measuring the distance between towns and cities in a straight line can give a false picture. Sometimes you may need to measure a distance which is not a straight line. Look at the river in Figure 1. It links the towns shown as A and D. The lines in Figure 2 are almost the same shape.

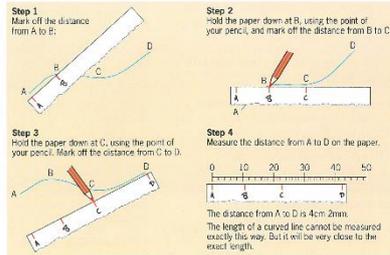


Figure 3

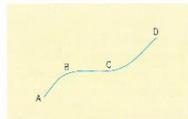


Figure 1

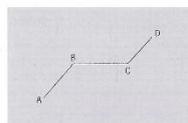
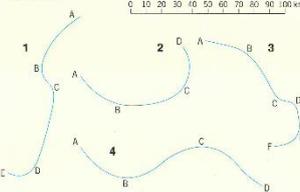


Figure 2

In Figure 2 the lines from A to B, from B to C and from C to D can be measured. When they are added together they will show the real distance between the towns A and D. The curved line in Figure 1 can also be measured in the way shown in Figure 3.

### Activity A

Measure the real lengths of these rivers using the scale line.



### Activity B

- 1 Measure the distances in a straight line between the places shown in Activity A.
- 2 What is the difference between the straight line distances and the distances measured along the curves?

The shape of the land can be a problem when linking towns and cities together. The shape of the land is called the **relief**.

In Italy there are many mountains. There are the Alps in the North and the Apennines running down the centre of the country.

Look at this map of Italy. It shows most of the big towns and cities. The biggest cities are Milan, Turin, Genoa, Rome, Naples and Palermo.

The area between Turin, Milan and Genoa is very important for industry. This industry includes car making, shipbuilding and oil refining. These cities are also important to the farming areas all around.

Venice, Florence and Rome are very old cities. Many tourists visit them.

In the South of Italy, Naples is very important. It is not as well developed as cities in the North.

Roads have been built to try and link the North and the South. But the relief makes it difficult.



Figure 4 Italy

### Activity C

Copy and complete the sentences below.

- 1 The shape of the land is called (relief / reveal).
- 2 The biggest cities in Italy are in the (North / South).
- 3 The South has (no / some) big cities.
- 4 The biggest cities are Milan, Turin, Genoa, Naples, Palermo and (Rome / Florence).
- 5 Florence, Rome and Venice are (old / new) cities.
- 6 The most important area for industry is between Turin, Genoa and (Naples / Milan).

### Activity D

Use Figure 4 and copy and complete these sentences. Measure the distances in a straight line.

- 1 It is \_\_\_\_\_ km from Genoa to Florence.
- 2 It is \_\_\_\_\_ km from Rome to Naples.
- 3 It is \_\_\_\_\_ km from Milan to Venice.
- 4 It is \_\_\_\_\_ km from Turin to Florence.
- 5 It is \_\_\_\_\_ km from Naples to Venice.
- 6 It is \_\_\_\_\_ km from Milan to Rome.

### Activity E

Do Activity D again, but this time measure the distances by road.

### Activity F

Use Figure 4 to measure these distances.

- 1 The length of the River Po.
- 2 The distance along the coast from Genoa to Reggio.
- 3 The distance around the coast of Sicily.

Abbildung 13: Entfernungen aus Karten lesen II

### 4.1.3.8 Foundation Geography 3

Auch dieses Buch folgt bezüglich des Aufbaus und der Gestaltung den Teilen eins und zwei. Inhaltlich finden sich Bezüge zur Thematik „Leben in Ballungsräumen“ sowohl im Kapitel „Settlement“, in dem Aufbau und Wachstum von Städten thematisiert werden als auch im Kapitel „Population“, in dem Verstädterung und Pendlerströme im Mittelpunkt stehen. Methodisch liegt der Fokus in diesem Teil auf der Anfertigung von Skizzen, der Interpretation und Erstellung von Diagrammen sowie der Arbeit mit dem Koordinatensystem.

Ein gutes Beispiel für den Einsatz verschiedener Darstellungsformen zur Vermittlung bestimmter Inhalte findet sich zum Thema Gliederung einer Stadt (siehe Abbildung 14<sup>110</sup>). So werden hier drei verschiedene Darstellungsformen verwendet, wodurch das Verständnis bei den Lernenden erhöht werden kann. Auch der dazugehörige Arbeitsauftrag unterstützt mit der handlungsorientierten Ausrichtung, der Übertragung und Beschriftung der Skizze, die Festigung des Inhaltes.

<sup>110</sup> ROSE 1998c, S. 6

# The Parts of a City

• Are all cities the same?  
This section shows you the different parts of a city near you.

This section is about cities.

Most people in the UK live in towns and cities. The parts of the cities where people live are called the **suburbs**.

Look at this satellite photograph of a big city.



Now look at this simple plan of a city.

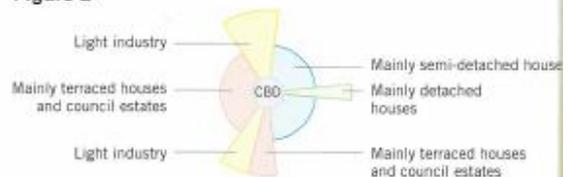
Figure 1



This plan of a city looks very simple, but real cities are not simple. There are different types of houses and buildings all over the city.

There is also more than one plan for cities. Figure 2 shows a different plan. The parts of the city are called **sectors**. The sectors follow the lines of roads, railways and rivers.

Figure 2



### Activity A

1 Look at Figure 3. Match the letters on the section with these words.

CBD / countryside / inner city / outer suburbs / inner suburbs

2 Copy and label the section.

6

Figure 3 A section through a city



Abbildung 14: Gliederung einer Stadt

Im Kontext der Verkehrsproblematik in rasch wachsenden Städten findet sich ein Exempel für die methodisch abwechslungsreich gestalteten Arbeitsaufträge (siehe Abbildung 15<sup>111</sup>). So müssen Aussagen richtiggestellt und übertragen sowie Ballungsräume vorgegebenen Koordinaten zugeordnet werden. Neben der Methode einer Skizze (G) wird bei „Activity H“ eine eigenständige verbale Problemlösung verlangt.

As cities and towns grow, some of them may meet and join together. This means it is hard to tell where one city begins and another one ends. There is no countryside between them.

This makes a very large urban area which is called a **conurbation**. Figure 2 shows the conurbations in the UK.

The way a city grows is called **urbanisation**. In many parts of the world, urbanisation is not planned. This creates huge problems in the conurbations. There are problems with traffic and with housing because there is not very much space.

Look at this photograph of the Bangkok conurbation in Thailand.

Photograph 1 Bangkok, Thailand

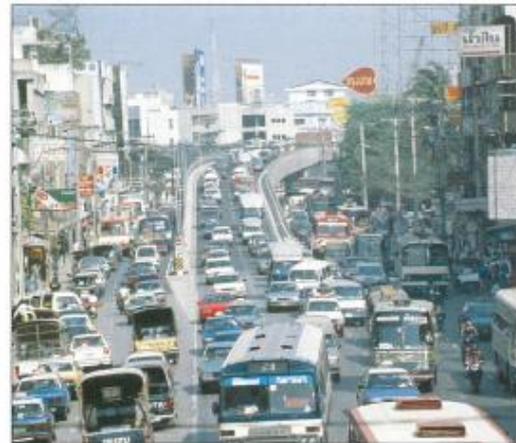


Figure 2 The UK's conurbations



**Activity E**

Copy and complete these sentences.

- 1 All cities have (offices / factories) and shops in the centre.
- 2 Most people in cities live (near / away from) the centre.
- 3 A very big urban area is called a (urbanisation / conurbation).
- 4 The way a city grows is called (urban / urbanisation).

**Activity F**

Look at Figure 2 and name the conurbations nearest to these locations.

- |            |            |            |
|------------|------------|------------|
| 1 53°N 2°W | 4 53°N 1°W | 7 52°N 2°W |
| 2 56°N 4°W | 5 54°N 1°W | 8 55°N 1°W |
| 3 51°N 0°  | 6 53°N 3°W |            |

**Activity G**

Draw a labelled sketch of Photograph 1 to show the problems in this part of the city.

**Activity H**

Look at Photograph 1.

- 1 Write down three sentences about the problems in this part of the city.
- 2 Suggest five ways you would tackle these problems in this part of the city.

Abbildung 15: Die Verkehrsproblematik in Bangkok

<sup>111</sup> ROSE 1998c, S. 13

Im Zusammenhang mit der Thematik Bevölkerungsentwicklung findet sich ein weiteres Beispiel für eine gelungene Kombination aus Medien und Aufgabenstellungen (siehe Abbildung 16<sup>112</sup>). So müssen zuerst für vier vorgegebene Jahre die Bevölkerungszahlen Großbritanniens aus dem Diagramm herausgelesen und anschließend das Bevölkerungswachstum für bestimmte Perioden berechnet werden. Durch die gut gewählten Daten kann das rapide Bevölkerungswachstum im Zuge der Industriellen Revolution anschaulich gemacht werden. Die Aufgabe zur weltweiten Bevölkerungsentwicklung ist insofern gut konzipiert, da die zu vergleichenden Länder zuerst anhand ihrer Koordinaten lokalisiert werden müssen. So vereint auch dieser Arbeitsauftrag die Vertiefung mehrerer Kompetenzen sowie verschiedene methodische Zugänge.

---

<sup>112</sup> ROSE 1998c, S. 59

The speed with which the population increases is called the **rate of increase**. Figure 3 shows the population increase in the UK since 1801. See how the rate of increase was high at the time of the Industrial Revolution.

In the UK today the difference between the birth rate and the death rate is not great. So our population is not increasing very quickly. This is the same for most developed countries.

But some of the developing countries have a population that is increasing quickly. Look at Figure 4.

Figure 3 UK population increase

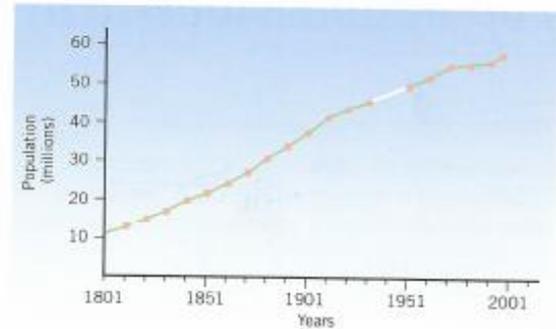


Figure 4



**Activity E**

Look at Figure 3. What was the UK's population in:  
 1 1801?    2 1861?    3 1921?    4 1981?

**Activity F**

Use your answers from Activity E to copy and complete these sentences.

- From 1801 to 1861 the UK's population increased by (12 / 24) million.
- From 1861 to 1921 the UK's population increased by (20 / 40) million.
- From 1921 to 1981 the UK's population increased by (12 / 24) million.

**Activity G**

Look at Figure 4 and name the countries at these locations.

Answer like this: 1 39°N 96°W = USA.

- |             |              |              |
|-------------|--------------|--------------|
| 1 39°N 96°W | 4 32°N 110°E | 7 39°N 4°W   |
| 2 20°S 18°E | 5 23°N 105°W | 8 69°N 27°E  |
| 3 42°N 13°E | 6 22°N 78°E  | 9 20°S 130°E |

**Activity H**

Write down if the population of the countries in Activity G is increasing slowly, moderately or quickly.

Answer like this: 1 USA = slowly.

Abbildung 16: Aufgaben zum Bevölkerungswachstum

#### 4.1.4 Ergebnis der qualitativen Analyse

Es zeigt sich, dass die analysierten Bücher die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Fokus rücken. So bilden kurze Textpassagen zusammen mit zahlreichen Abbildungen, Diagrammen und Karten die Basis für Arbeitsaufträge, welche sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht überzeugen können. Sie sind methodisch abwechslungsreich gestaltet und decken alle drei Anforderungsbereiche ab.

Die Reihe „Key Geography“ setzt den Fokus auf den Umgang mit Diagrammen und Erhebungen und kann diesbezüglich hervorstechen. So gibt es in diesen Büchern eigene Kapitel, welche sich diesen geographischen Schlüsselkompetenzen widmen. Darüber hinaus bieten sie eine Reihe von Aufgaben an, welche in verschiedenen Sozialformen erarbeitet werden sollen.

Die Bücher der Reihe „Geog.“ sind vom Aufbau und der Gestaltung her ähnlich konzipiert. Hier werden die jeweils benötigten geographischen Schlüsselkompetenzen innerhalb der Kapitel erklärt. Die zahlreich vorhandenen Boxen mit Arbeitsaufträgen bieten sehr gute Möglichkeiten, die vorhandenen Aufgaben zu adaptieren und diese in Gruppenarbeit durchführen zu lassen. Darüber hinaus können vorhandene Hilfestellungen leicht abgeändert werden und somit einen differenzierten Unterricht unterstützen.

Die Reihe „Foundation Geography“ stellt ebenfalls die Selbsttätigkeit der Lernenden in den Mittelpunkt und besticht durch methodisch vielfältige Aufgaben. Als Kritikpunkt kann zu diesen Büchern die etwas einfältige Gestaltung genannt werden, welche für die Schülerinnen und Schüler wahrscheinlich weniger ansprechend ist. Darüber hinaus finden sich in dieser Reihe fast keine Aufgaben, welche den AFB III abdecken.

Auffallend ist die Tatsache, dass der Atlas bei allen analysierten Büchern nur sehr selten herangezogen wird. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sich für Arbeitsaufträge benötigte thematische Karten meist auf derselben Seite befinden. Darüber hinaus sind die Bücher, mit Ausnahme der Reihe „Foundation Geography“, mit physischen Karten im Anhang des Buches ausgestattet. So werden bei den Arbeitsaufträgen stets Verweise auf die benötigten Seiten gegeben.

Bezüglich der Sozialformen lässt sich anmerken, dass die Aufgaben in allen analysierten Büchern fast ausschließlich in Einzelarbeit gelöst werden sollen. Durch die Unterteilung in mehrere Unterpunkte bietet sich jedoch der Lehrkraft auch die Möglichkeit an, Arbeitsaufträge in Gruppenarbeit lösen zu lassen.

## 4.2 Österreichische Schulbücher

### 4.2.1 Quantitative Analyse der 2. Klasse SB

Buchtitel	Seiten gesamt/ Kapitel	Seiten %	Bilder gesamt	Bilder pro Seite	Karten gesamt	Karten pro Seite	Aufgaben gesamt	Aufgaben pro Seite
Abenteuer GW	124/44	35,5	57	1,3	23	0,5	158	3,6
Der Mensch in Raum und Wirtschaft	115/29	25,2	67	2,3	10	0,3	87	3
Durchblick	115/33	28,7	58	1,8	9	0,3	65	2
Faszination Erde	85/29	34,1	87	3	18	0,6	47	1,6
ganz klar Geografie	127/49	28,6	162	3,3	13	0,3	96	2
Geografie für alle	138/38	27,5	112	2,9	4	0,1	36	0,9
geo-link	89/31	34,8	27	0,9	18	0,6	32	1
Geoprofi	82/31	37,8	33	1,1	8	0,3	33	1,1
Mehrfach Geografie	58/21	36,2	48	2,3	12	0,6	36	1,7
unterwegs	87/31	35,6	74	2,4	14	0,5	83	2,7
Weltreise	107/32	29,9	115	3,6	11	0,3	90	2,8
weltweit	121/51	42,1	67	1,3	23	0,5	95	1,9
Mittelwert	35	32,9	80	2,2	14	0,4	71	2

Tabelle 6: Quantitative Ergebnisse der österreichischen Bücher

#### 4.2.1.1 *Abenteuer GW*

Dieses Buch liegt hinsichtlich des prozentuellen Anteils des untersuchten Kapitels am Gesamtumfang knapp über dem Mittelwert. Die Anzahl der Bilder pro Seite ist als eher unterdurchschnittlich einzuordnen, die Zahl der Karten liegt allerdings über dem Durchschnittswert. Darüber hinaus hebt sich das Buch mit 3,6 Aufgaben pro Seite deutlich von den anderen ab. In der qualitativen Analyse wird aufgezeigt, ob diese hohe Zahl auch als Chance zur Implementierung vielfältiger Aufgabenstellungen genutzt wird.

#### 4.2.1.2 *Der Mensch in Raum und Wirtschaft*

In diesem Schulbuch fällt das untersuchte Kapitel mit einem Anteil von 25,2% am Gesamtumfang am geringsten aus. Ob dadurch die Behandlung des Themas unzureichend ist, wird in der qualitativen Analyse erörtert. Die Anzahl der Bilder je Seite liegt knapp über dem Mittelwert, jene der Karten ist eher unterdurchschnittlich. Hinsichtlich der Aufgaben pro Seite liegt das Buch, nach „Abenteuer GW“, auf dem zweiten Rang.

#### 4.2.1.3 *Durchblick*

Dieses Buch liegt bei fast allen ermittelten Werten knapp unter dem Durchschnitt. Nur der Wert der Aufgaben pro Seite entspricht exakt dem Mittelwert.

#### 4.2.1.4 *Faszination Erde*

Mit einem Wert von 0,6 Karten pro Seite belegt dieses Buch gemeinsam mit „geo-link“ und „Mehrfach Geografie“ den ersten Rang. Auch die Anzahl der Bilder je Seite liegt weit über dem Durchschnittswert. Beim ermittelten Wert für die Aufgaben pro Seite ist das Buch jedoch eher im unteren Drittel zu finden.

#### 4.2.1.5 *Ganz klar Geografie*

Dieses Buch liegt sowohl beim Umfang des Kapitels als auch bei der Anzahl der Karten knapp unter dem ermittelten Durchschnittswert. Auffallend hoch ist hingegen die Zahl der Bilder je Seite, welche bei einem Wert von 3,3 liegt. Damit belegt das Buch nach „Weltreise“ den zweiten Rang.

#### 4.2.1.6 *Geografie für alle*

In diesem Schulbuch fällt das untersuchte Kapitel am zweitkürzesten aus. Darüber hinaus belegt es sowohl bei der Anzahl der Karten als auch bei der Zahl der Arbeitsaufträge den letzten Platz. Im Gegensatz dazu liegt der Wert der Bilder je Seite weit über dem Durchschnitt.

#### 4.2.1.7 *Geo-link*

Mit einem Wert von 0,9 Bildern je Seite belegt das Buch in dieser Kategorie den letzten Rang. Auch die Zahl der Arbeitsaufträge ist im unteren Drittel anzusiedeln. Im Gegensatz dazu ist der ermittelte Wert bezüglich der Anzahl der Karten pro Seite mit 0,6 sehr hoch. Hier belegt das Buch, gemeinsam mit „Faszination Erde“ und „Mehrfach Geografie“, den ersten Platz.

#### 4.2.1.8 *Geoprofi*

In diesem Buch wird dem untersuchten Kapitel mit 37,8% des Gesamtumfangs überdurchschnittlich viel Platz eingeräumt. Die Werte der Bilder und Arbeitsaufträge pro Seite liegen jedoch weit unter dem Durchschnitt. Nur beim Einsatz von Karten erreicht das Buch den errechneten Mittelwert.

#### 4.2.1.9 *Mehrfach Geografie*

Zu diesem Buch gibt es einen separaten Arbeitsteil, welcher in der quantitativen Analyse jedoch nicht berücksichtigt wurde, um die objektive Vergleichbarkeit mit den anderen Büchern gewährleisten zu können. Die Anzahl der Bilder und Karten pro Seite liegen bei diesem Buch leicht über den ermittelten Durchschnittswerten. Die Arbeitsaufträge bleiben hingegen knapp unter dem Mittelwert zurück.

#### 4.2.1.10 *Unterwegs*

Auch bei diesem Buch wurde der Arbeitsteil für die quantitative Analyse nicht herangezogen. Die Werte für Bilder und Karten pro Seite liegen jeweils etwas über dem Durchschnitt. Sehr hoch hingegen ist die Zahl der Arbeitsaufträge je Seite, die einen Wert von 2,7 erreicht.

#### 4.2.1.11 *Weltreise*

Mit einem Wert von 3,6 Bildern pro Seite nimmt das Buch in dieser Kategorie den ersten Rang ein. Auch die Zahl der Arbeitsaufträge liegt weit über dem Durchschnitt. Im Gegensatz dazu erreicht die Anzahl der Karten den errechneten Mittelwert nicht.

#### 4.2.1.12 *Weltweit*

Dieses Buch widmet dem untersuchten Kapitel 42,1% des Gesamtumfangs und liegt damit klar an erster Stelle. Der Wert der Bilder je Seite liegt mit 1,3 weit unter dem Durchschnitt. Im Gegensatz dazu liegt die Zahl der Karten knapp über und die Anzahl der Arbeitsaufträge knapp unter den errechneten Mittelwerten.

#### 4.2.2 Ergebnis der quantitativen Analyse

Bei der quantitativen Analyse des Kapitels „Leben in Ballungsräumen“ in unterschiedlichen Schulbüchern konnten große Unterschiede festgestellt werden. So erstreckt sich der Anteil des Kapitels am Gesamtumfang des Buches von 25,2 Prozent bis 42,1 Prozent. Darüber hinaus zeigten sich auch bei der Ausstattung mit Bildern deutliche Unterschiede, wo die ermittelten Werte einen Bereich von 0,9 bis 3,6 Bilder pro Seite abdecken. Auch die Verwendung von Karten wird sehr unterschiedlich umgesetzt, was die errechneten Werte von 0,1 bis 0,6 Karten je Seite zeigen. Des Weiteren zeigten sich enorme Unterschiede bei der Anzahl der Arbeitsaufgaben, welche sich in einem Bereich von 0,9 bis 3,6 Aufträgen pro Seite bewegen.

#### 4.2.3 Qualitative Analyse der 2. Klasse SB

Buchtitel	Städte	besondere Methoden	AFB III	Skizze anfertigen	Arbeit Atlas	Arbeit Stadtplan	Sozialformen
Abenteuer GW	Wien Paris Dubai New York Mexico City		1	0	15	2	Einzelarbeit
Der Mensch in Raum und Wirtschaft	Wien Damaskus Peking Mexico City Denver London	Spiel	1	0	8	1	Einzelarbeit Partnerarbeit
Durchblick	Wien London Berlin Paris New York Kalkutta	Wissens- puzzle Suchrätsel	0	0	7	1	Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit
Faszination Erde	Wien New York Dhaka Kairo Mumbai La Paz	Interview Referat Diagramm beschriften Wand-zeitung	2	0	11	1	Einzelarbeit Gruppenarbeit Klassen- diskussion
ganz klar Geografie	Wien, London New York Shanghai Caracas	Ausschnei- deteil Spiel	2	0	2	4	Einzelarbeit Partnerarbeit

<b>Geografie für alle</b>	<b>Wien New York Damaskus Kalkutta</b>	<b>Fehlerbild Rätsel Lückentext Suchsel</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>Einzelarbeit Gruppenarbeit</b>
<b>geo-link</b>	<b>Caracas Wien New York Istanbul Canberra Hongkong</b>	<b>Öko- logischen Fußabruck berechnen</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit</b>
<b>Geoprofi</b>	<b>Wien Paris Los Angeles Fes</b>	<b>Kreisdiagramm beschriften</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit</b>
<b>Mehrfach Geografie</b>	<b>Wien Paris New York Istanbul Buenos Aires</b>	<b>Fragen finden Merktext rückwärts Überschriften zuordnen Mind-Map</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6 (8)</b>	<b>0 (2)</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit Klassendiskussion</b>
<b>unterwegs</b>	<b>Wien New York Kairo Shanghai</b>	<b>Kreisdiagramm beschriften Spiel Kurzreferate Bildtitel finden</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>9 (4)</b>	<b>2 (1)</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit</b>
<b>Weltreise</b>	<b>Graz New York Los Angeles Neu-Delhi Damaskus</b>	<b>Projektarbeit</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit Gruppendiskussion</b>
<b>weltweit</b>	<b>Wien Bratislava Moskau London Paris Mumbai New York</b>	<b>Mind-Map Säulendiagramm erstellen bzw. beschriften</b>	<b>3</b>	<b>5 (1)</b>	<b>10 (5)</b>	<b>3 (1)</b>	<b>Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit</b>

Tabelle 7: Qualitative Ergebnisse der österreichischen Bücher

4.2.3.1 Abenteuer GW

Dieses Schulbuch unterscheidet sich im Aufbau deutlich von den anderen Büchern. So beginnt jedes Kapitel mit einer Frage, welche im weiteren Verlauf beantwortet wird. Den Abschluss des Kapitels bildet jeweils eine Infobox unter dem Titel „Was du wissen solltest“, welche einen kurzen zusammenfassenden Text enthält. Innerhalb der Kapitel selbst finden sich Informationstexte nur als kurze Interviews mit fiktiven Personen. Durch die hohe Zahl an Arbeitsaufträgen bleibt sehr wenig Raum für Bilder. Diese sind daher durchwegs von kleinem Format und machen eine eingehende Interpretation meist sehr schwierig.

Positiv ist in diesem Zusammenhang jedoch, dass die Bilder nicht nur illustrativen Zwecken dienen, sondern fast immer mit Arbeitsaufträgen in Verbindung gesetzt sind. Auch die hohe Zahl von Arbeitsaufträgen, zu deren Lösung der Atlas verwendet werden muss, ist im Sinne der Kompetenzorientierung als sehr positiv hervorzuheben. Exemplarisch für die handlungsorientierte Gestaltung des Buches kann folgende Doppelseite zum Thema New York angeführt werden (siehe Abbildung 17<sup>113</sup>).

The image shows a double-page spread from a textbook. The left page is titled "Städte in aller Welt" and "Wie sind angloamerikanische Städte gegliedert?". It contains a bar chart showing city layouts from Suburbs to Downtown, a circular diagram of concentric circles, and a list of tasks (A1-A3) related to identifying and describing the downtown area. The right page is also titled "Städte in aller Welt" and "Wie sieht die Downtown von oben betrachtet aus?". It includes a quote from a character named Mary O'Way, a grid map of downtown New York streets, and tasks (A3-A6) about the street grid and building types. At the bottom right, there is a photograph of an old tenement building with fire escapes.

Abbildung 17: Doppelseite zur Stadt New York

<sup>113</sup> GRATH 2011, S. 34-35

Bezüglich der verwendeten Karten können zwei Besonderheiten hervorgehoben werden. So verwendet dieses Buch, zusätzlich zum Stadtplan von Wien, auch einen Durchfahrtsplan. Positiv hervorzuheben ist darüber hinaus die Tatsache, dass die Legende zum Stadtplan durch die Schülerinnen und Schüler selbst erstellt werden muss, ein Manko ist in diesem Zusammenhang jedoch der fehlende Maßstab. Die zweite Besonderheit findet sich in einer thematischen Karte zur Verteilung der Bevölkerungsgruppen in Chicago, anhand welcher die Disparitäten erarbeitet und diskutiert werden können (siehe Abbildung 18<sup>114</sup>).

**Städte in aller Welt**

*Catherine Stranger, Stadtforscherin: „Die Übergangszone der US-amerikanischen Städte ist zumeist Wohnbereich für ärmere Menschen. Sie ist oft sehr heruntergekommen. Solche verwahrlosten Stadtteile mit meist sehr armen Einwohnern werden als Innenstadt-Slums bezeichnet. Die Einwohner sind meist Afroamerikaner, also Nachfahren früherer Sklaven, oder Hispanics, das sind Einwanderer aus Lateinamerika.“*

**A1** Ringle in Abb. 36.1 die „schlechten“ Wohngebiete in Chicago ein.

**A2** Was fällt bei der Bevölkerungsverteilung in angloamerikanischen Städten auf?

**Suburb bedeutet Vorort.**

**Wer lebt in den Suburbs?**

**A3** Wodurch unterscheiden sich die Lebensbedingungen in den Suburbs von denen in der Übergangszone?

**A4** Welche Bevölkerungsschichten werden daher dort leben?

*Catherine Stranger, Stadtforscherin: „Die Suburbs dienen ausschließlich dem Wohnen. Die Menschen können sich in riesigen Shopping Center versorgen. Diese liegen an den Straßen zur Downtown.“*

**A1** Erinner dich an die Worte der Frau Stranger. Welche Bevölkerungsgruppen werden daher nur selten in den Suburbs anzutreffen sein?

**A2** Überlege anhand der Abb. 36.2 (auf der vorherigen Seite) und Abb. 37.1 (oben). Worauf sind die Einwohner/innen der Suburbs beim Einkaufen angewiesen?

*Catherine Stranger, Stadtforscherin: „Die langen Autokolonnen, die jeden Tag über die Stadt-autobahnen fahren, schaffen Probleme. Bei hohen Temperaturen und hoher Luftfeuchtigkeit sammeln sich die Abgase in einer Dunstglocke über der Stadt. Dies nennt man Smog. Dieser macht Menschen, Tiere und Pflanzen krank und zersetzt sogar Stein.“*

**A3** Wieso sind die Einwohner/innen der meisten Großstädte vom Smog geplagt?

Abbildung 18: Thematische Karte zur Bevölkerungsverteilung in Chicago

Die Themen Verkehrsprobleme und Luftverschmutzung werden in diesem Buch nur ganz kurz angeschnitten und die Push- und Pullfaktoren nur beiläufig in einer kurzen Interviewsequenz erwähnt. So ist der einzige Hinweis auf diesen Aspekt in folgender Aussage zu finden. „Wir sind hierher gekommen, damit ich Arbeit finden und meine Familie ernähren kann.“<sup>115</sup> Darüber hinaus findet sich im gesamten Kapitel leider kein Plan eines U-Bahnnetzes, was ich als großes Defizit hinsichtlich der Förderung der Orientierungskompetenz sehe.

<sup>114</sup> GRATH 2011, S. 36-37

<sup>115</sup> GRATH 2011, S. 43

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Buch zwar die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler durch eine Vielzahl von Arbeitsaufträgen fördert, wodurch es fast ohne Lehrerhilfe in einem offenen Unterricht durchgearbeitet werden könnte. Das Niveau der Aufgaben im untersuchten Kapitel deckt aber fast ausschließlich den AFB I. So beschränken sich die verwendeten Operatoren hauptsächlich auf „benenne“, „beschreibe“ und „verorte“.

Des Weiteren finden sich sehr viele Aufgaben die auf simplen „W-Fragen“ basieren, welche im Sinne der Kompetenzorientierung kritisch zu sehen sind. Die einzige Aufgabe im Kapitel „Leben in Ballungsräumen“, welche dem AFB III zugeordnet werden kann, findet sich bei der Behandlung der Slums. So erzählt ein Junge über seine Tätigkeit als Müllsammler und die Tatsache, dass er keine Schule besuchen kann. Anschließend werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, dazu „Stellung zu nehmen, was das für seine Gegenwart und Zukunft bedeuten könnte.“<sup>116</sup> Darüber hinaus ist das Buch methodisch eher einfältig und es lassen sich weder didaktische Spiele noch unterschiedliche Sozialformen finden.

#### 4.2.3.2 *Der Mensch in Raum und Wirtschaft*

Dieses Buch ist mit einer Erstauflage im Jahre 1986 das in der Konzeption älteste unter den analysierten Büchern und bietet ein ausgewogenes Verhältnis von Text und bildhaften Darstellungen. Im Unterschied zu Abenteuer GW wird die Thematik „Leben in Ballungsräumen“ hier anhand von exemplarischen Beispielen erarbeitet. So werden anhand verschiedener Städte (siehe Tabelle 5) Charakteristiken, Probleme und Entwicklungen thematisiert. Positiv hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass zu jeder Stadt eine thematische Karte zur funktionalen Gliederung vorhanden ist, welche durch Fotos verdeutlicht wird. Dies erleichtert den Schülerinnen und Schülern Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede zu erkennen und die Gründe dafür zu analysieren. Darüber hinaus werden sämtliche bildhaften Darstellungen durch Arbeitsaufträge oder Erläuterungen im Fließtext untermauert. Methodisch ist in diesem Buch das Problem einer rein illustrativen Bildverwendung nicht gegeben. Ein besonders interessantes Beispiel der Bildauswertung findet sich zur Thematik des Städtevergleichs (siehe Abbildung 19<sup>117</sup>).

---

<sup>116</sup> GRATH 2011, S. 47

<sup>117</sup> BENVENUTTI 2010, S.26-27

Hier werden ganzseitig zwei „3-D-Stadtplanansichten“, wie sie auch Touristenpublikationen verwenden, von Wien und Denver gegenübergestellt und durch mehrere Arbeitsaufträge gestützt. Eine weitere Anwendung einer solchen Darstellung, stellt ein Puzzle dar, welches das Schulbuch „Leben und Wirtschaften“ aus dem Jahr 1988 enthielt.<sup>118</sup>

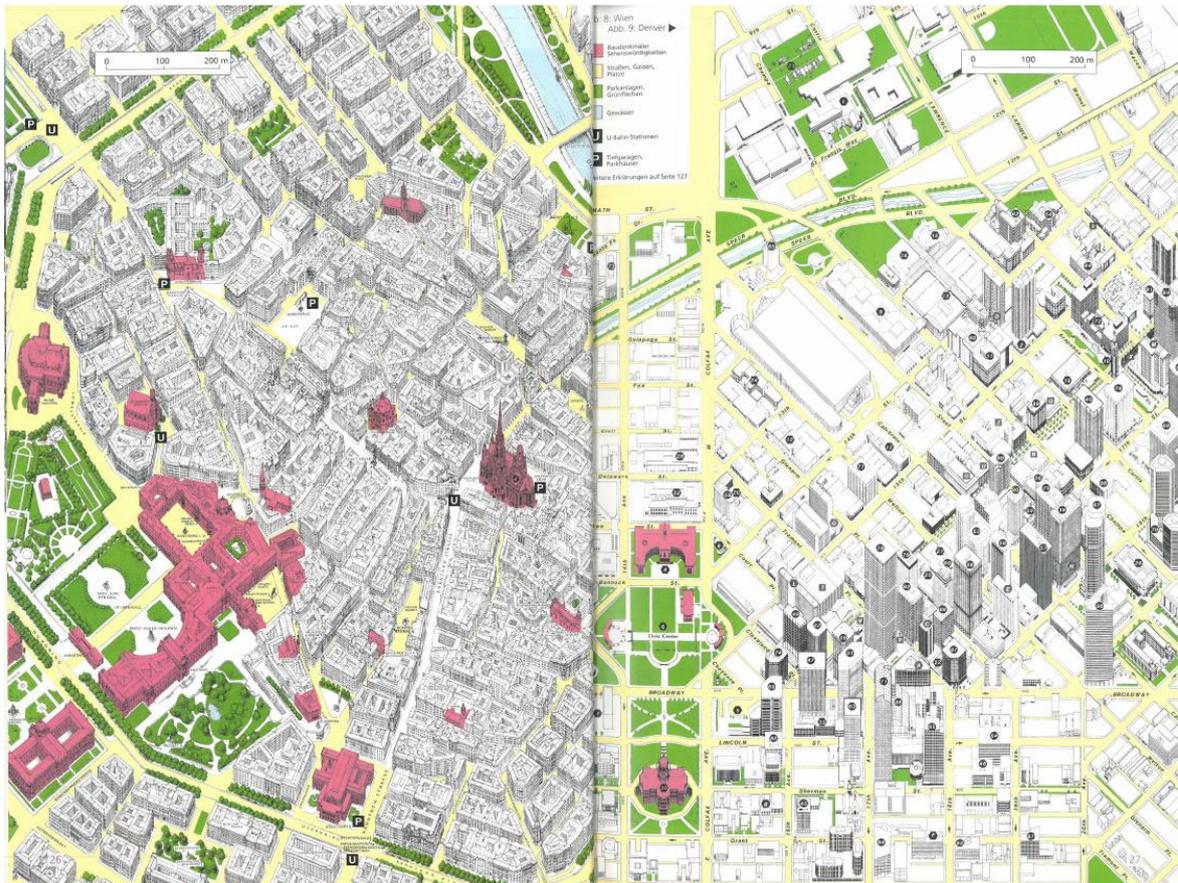


Abbildung 19: Vergleich von Schrägluftbildern

So werden die Schülerinnen und Schüler angeleitet die gezeigten Stadtteile zu identifizieren, die Maßstäblichkeit insbesondere in 3D zu vergleichen, die Grundrisse gegenüberzustellen sowie Gemeinsamkeiten bezüglich der Grünflächennutzung zu finden. Darüber hinaus wird diese Bilderdarstellung auch als Grundlage genutzt, um Unterschiede bezüglich der Eignung für den Individualverkehr ausmachen zu können.<sup>119</sup>

<sup>118</sup> Vgl. WODOSCHEK 2012, S. 57-58

<sup>119</sup> BENVENUTTI 2010, S. 28

Diese anschauliche Art der Darstellung als Ergänzung zu den funktionalen Karten erhöht das Verständnis für schwer erfassbare Karten und bietet somit vielfältige Möglichkeiten für Aufgabenstellungen. Aus diesem Grund ist es sehr verwunderlich, dass sie nicht häufiger in Schulbüchern zur Anwendung kommt.

Hinsichtlich der Methodenvielfalt kann dieses älteste heute noch verwendete Buch ansonsten nicht wirklich überzeugen, da sich die Aufgaben, mit Ausnahme eines didaktischen Spieles, nur aus Einzelaufträgen zusammensetzen.

Darüber hinaus beschränkt sich der überwiegende Teil der Aufgaben auf den AFB I, nur eine geringe Anzahl erfordert eine Transferleistung der Schülerinnen und Schüler auf der Ebene des AFB II. Der einzige Arbeitsauftrag, welcher dem AFB III zugeordnet werden kann, findet sich in Zusammenhang mit der Stadterweiterung von Wien. So soll die Frage „Wie soll sich Wien räumlich weiterentwickeln?“<sup>120</sup> anhand einer thematischen Karte erörtert werden.

#### 4.2.3.3 *Durchblick*

Dieses Schulbuch lag bei der quantitativen Analyse hinsichtlich der Verwendung von Bildern und Karten jeweils knapp unter dem Mittelwert. Dennoch besticht es teilweise durch die durchdachte Auswahl und den methodischen Einsatz der genannten Medien. Als Beispiel kann hierfür die Gegenüberstellung von Stadtplan und Schrägluftbild sowie die dazugehörigen Arbeitsaufgaben gesehen werden (siehe Abbildung 20)<sup>121</sup>. In diesem Fall heben sich die Aufgabenstellungen von den anderen Büchern durch komplexere Anforderungen ab. So werden etwa auch das Finden von Fußgängerzonen sowie die Berechnung einer Wegstrecke anhand des Maßstabs verlangt. Auch das Aufzeigen der Staatsoper auf beiden Abbildungen ist etwas schwieriger, schult aber sowohl die Orientierungs- als auch die Methodenkompetenz.

Schade ist, dass das in der 1. Auflage groß abgebildete Foto der Südspitze von Manhattan nie methodisch genutzt wurde. Die Ausgabe aus dem Jahre 2008 gibt bei der gleichen Auftaktseite zum Thema „Leben in Ballungsräumen“ dann eine weniger aussagekräftige Abbildung von Manhattan vor. Zwar gibt es als Vergleichsbild ein Foto von Siena, welches jedoch leider nicht für eine Bildauswertung bei den folgenden Fragen genutzt wird.

---

<sup>120</sup> BENVENUTTI 2010, S. 15

<sup>121</sup> WOHLSCHLÄGL 2008, S. 18-19

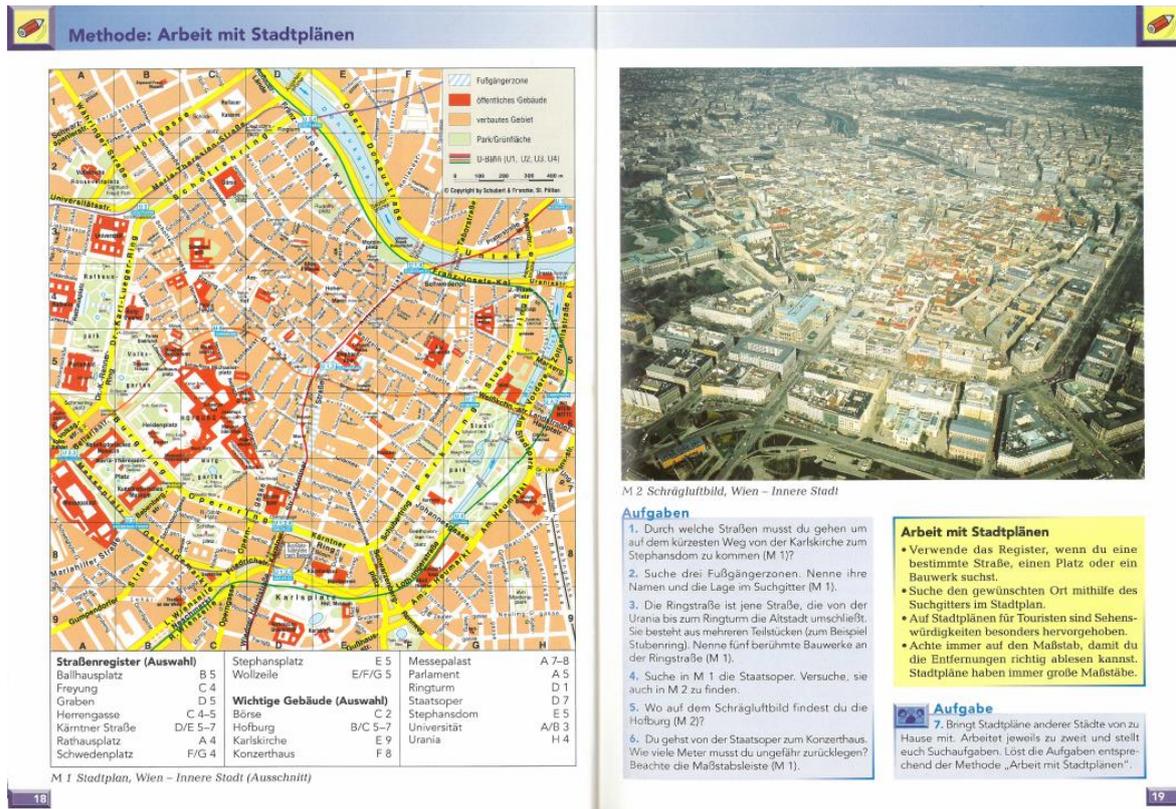


Abbildung 20: Vergleich von Stadtplan und Schrägluftbild

Hinsichtlich der Komplexität der anderen Aufgaben muss auch hier festgestellt werden, dass zumeist nur der AFB I abgedeckt wird. So beschränken sich die Operatoren überwiegend auf „beschreibe“, „suche“ und „stelle fest“. Darüber hinaus finden sich ein paar Aufgaben, welche dem AFB II zugeordnet werden können, hierbei wird aber hauptsächlich mit der Methode des Vergleichs gearbeitet. Aufgaben, welche sich dem AFB III zuordnen lassen, finden sich bedauerlicherweise gar nicht. Darüber hinaus findet sich auch eine Aufgabe, welche in ihrer Sinnhaftigkeit sehr zweifelhaft ist. So sollen die Schülerinnen und Schüler eine Tabelle anlegen, in welcher alle Staaten Europas sowie deren Hauptstädte eingetragen werden.<sup>122</sup>

Bezüglich der Vielfalt der Sozialformen ist dieses Schulbuch sehr positiv zu beurteilen, da es etwa die Erstellung eines Gruppenpuzzles sowie mehrere Partnerarbeiten beinhaltet. Was negativ auffällt, ist das gänzliche Fehlen von Diagrammen, deren Interpretation sich etwa in Bezug auf die Bevölkerungsentwicklung anbieten würde.

<sup>122</sup> WOHLSCHLÄGEL 2008, S. 28

Eine gelungene Aufgabenstellung kann zum Thema Veränderung und Wachstum von Städten gefunden werden (siehe Abbildung 21<sup>123</sup>). Die Verwendung von gezeichneten Darstellungen erleichtert hier die geforderte Bildinterpretation durch die Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus könnte diese Aufgabe auch sehr gut als Basis für eine Gruppenarbeit genutzt werden.

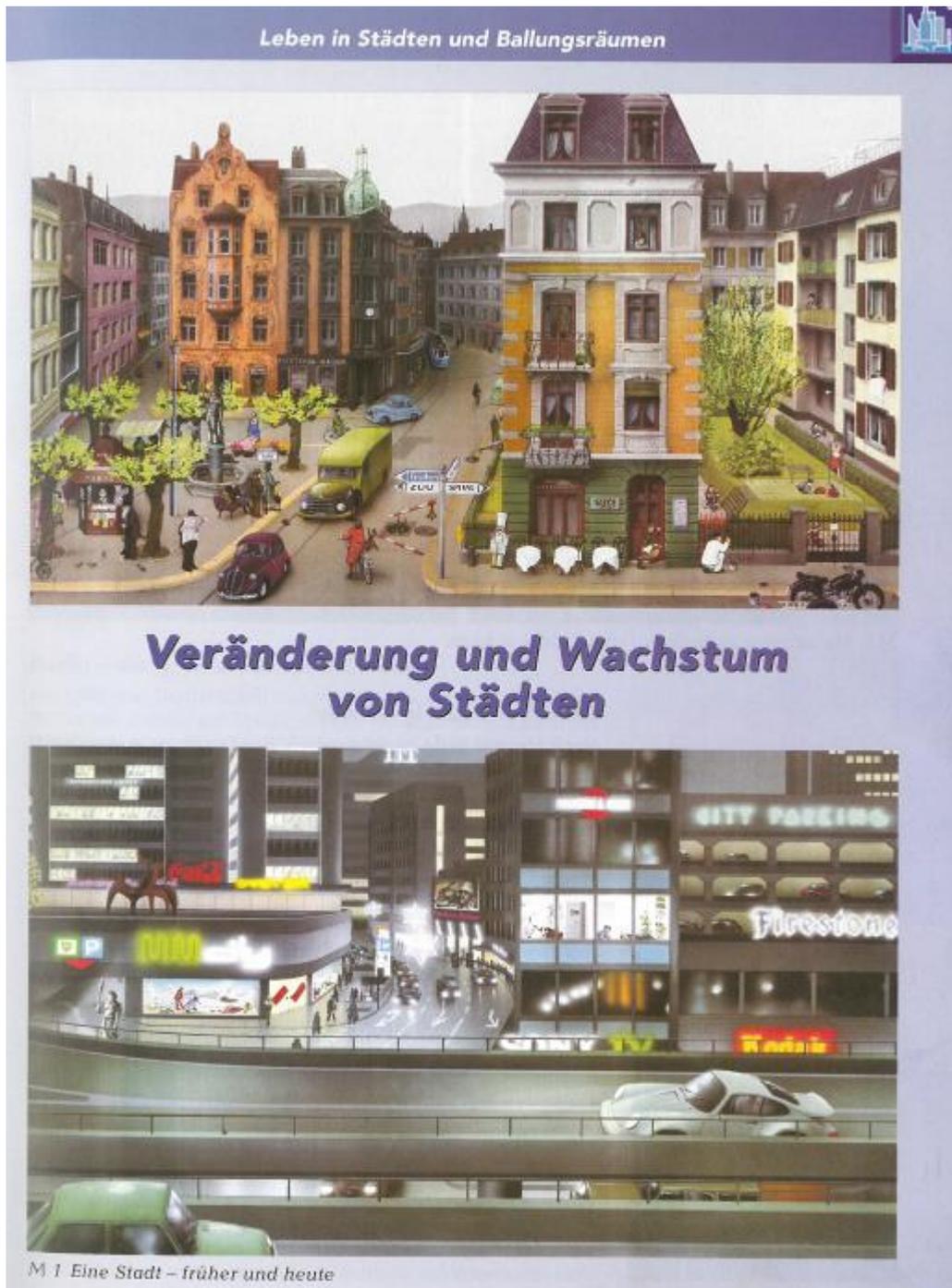


Abbildung 21: Veränderung und Wachstum von Städten

<sup>123</sup> WOHLSCHLÄGEL 2008, S. 29

4.2.3.4 Faszination Erde

Dieses Buch hat einen hohen Kartenanteil. Als großes Defizit kann hier jedoch die Tatsache hervorgehoben werden, dass nur die wenigsten Karten mit einem Maßstab versehen sind. So wird beispielsweise die methodisch wertvolle Aufgabenstellung zu großmaßstäbigen Karten (siehe Abbildung 22<sup>124</sup>) etwas getrübt, positiv ist jedoch die Erstellung einer Legende durch die Schülerinnen und Schüler hervorzuheben.

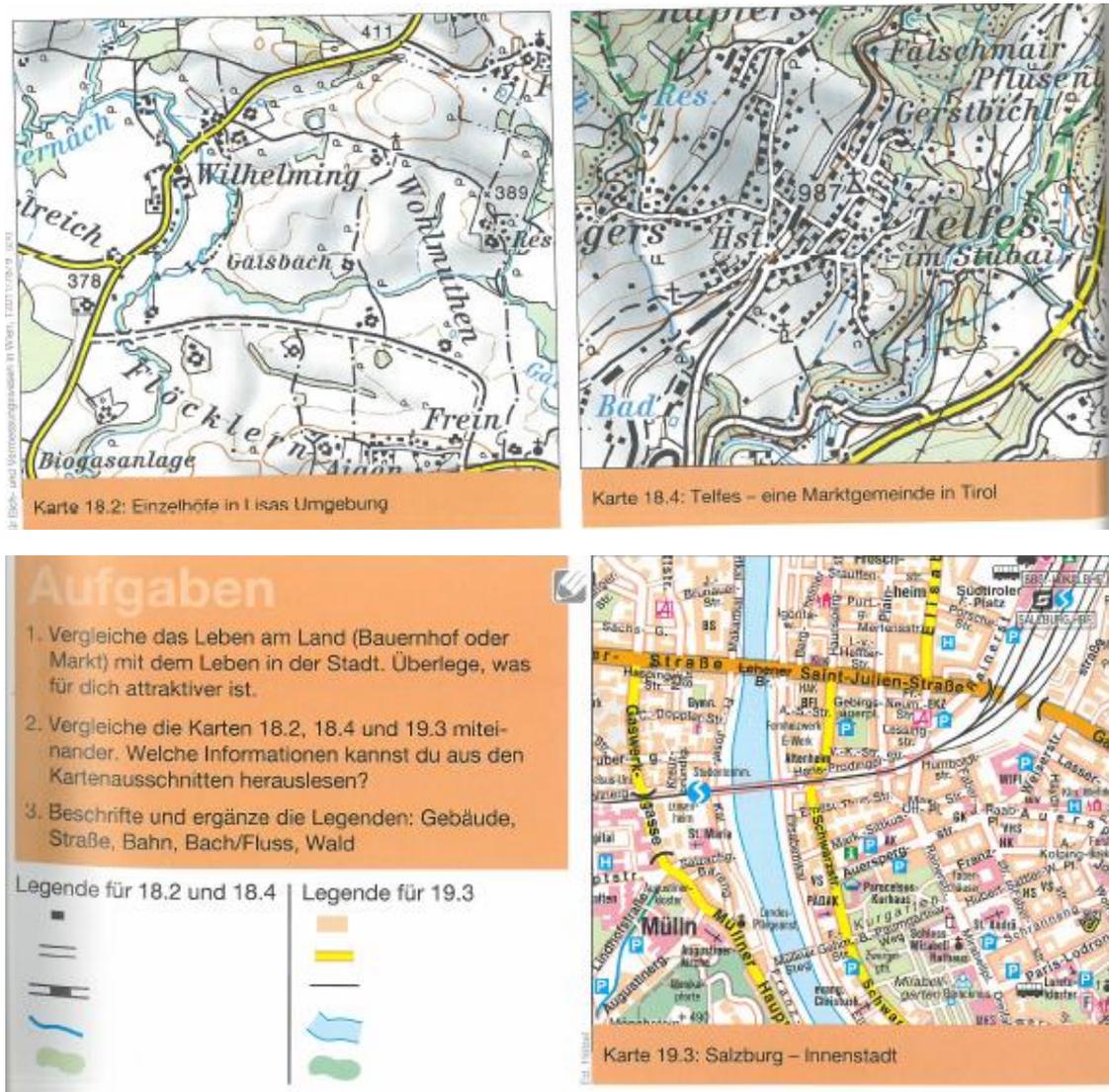


Abbildung 22: Arbeit mit großmaßstäbigen Karten

<sup>124</sup> ZEUGNER 2013, S. 19

Eine weitere Besonderheit findet sich in der Aufgabe, Daten zur Bevölkerungsentwicklung Dhakas in ein Diagramm einzutragen (siehe Abbildung 23<sup>125</sup>). Die Schulung dieser Methode bietet sich beim Thema „Leben in Ballungsräumen“ an und sollte meines Erachtens in allen Schulbüchern zu finden sein.

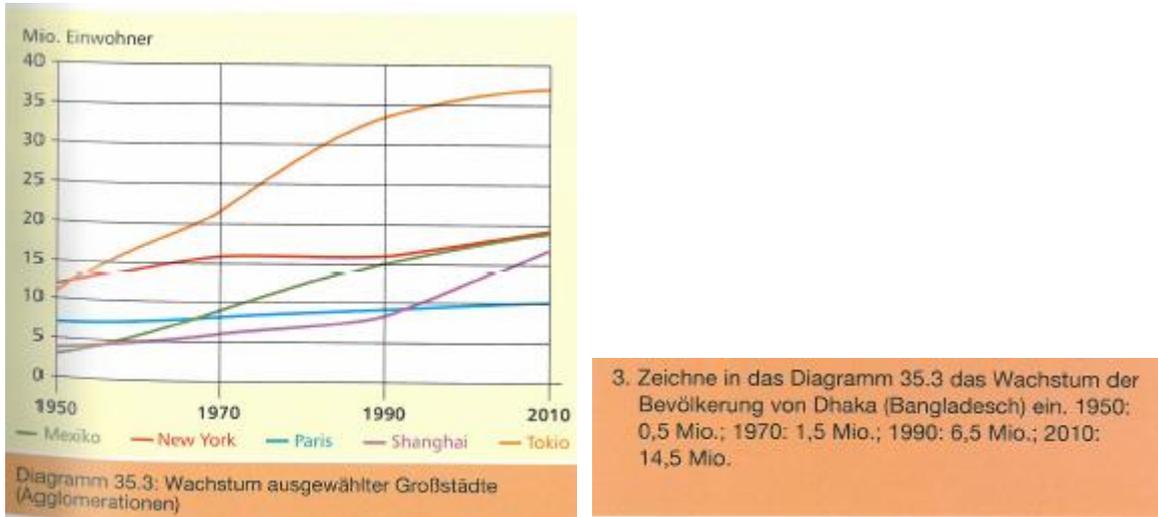


Abbildung 23: Diagramm zur Bevölkerungsentwicklung ergänzen

Bezüglich der Aufgaben lassen sich besonders die Arbeitsaufträge mit dem Atlas hervorheben. So wird hier stets die Betrachtung mehrerer Karten gefordert, um die gesuchten Städte durch zusätzliche Informationen in einen größeren Kontext zu setzen. Als Beispiel kann hier folgende Aufgabe genannt werden: „Suche Bolivien sowie La Paz auf mehreren Atlaskarten (Orientierung, Wirtschaft, Klima, Vegetationszonen...). Welche Informationen kannst du ihnen entnehmen?“<sup>126</sup> Diese thematische Herangehensweise entspricht der Forderung, dass topographische Begriffe nicht um ihrer selbst willen gelernt werden sollen. Darüber hinaus steigert diese Aufgabenstellung die Methoden- und Problemlösekompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Die handlungsorientierte Gestaltung des Buches kann anhand der folgenden Aufgaben deutlich gezeigt werden (siehe Abbildung 24<sup>127</sup>). Die Gestaltung einer Doppelseite bzw. eines Plakates in Gruppenarbeit schult sowohl die Sozial-, die Methoden- als auch die Problemlösekompetenz der Schülerinnen und Schüler. Auch bezüglich der Operationalisierung der Arbeitsaufträge erreicht dieses Buch zumindest in zwei Fällen den AFB III. Diese Zahl ist zwar objektiv gesehen gering, im Vergleich mit den anderen Büchern jedoch als positiv zu werten.

<sup>125</sup> ZEUGNER 2013, S.35

<sup>126</sup> ZEUGNER 2013, S. 43

<sup>127</sup> ZEUGNER 2013, S. 27

## Städteraster – selbst gemacht

### Aufgaben

#### Minutenreferat – Plakat – Doppelseite: Große Städte

Jede/r in deiner Klasse zieht einen Zettel, auf dessen Rückseite der Name einer von acht ausgewählten Städten steht.

Wer hat noch auf seinem Zettel dieselbe Stadt gezogen? Ihr seid nun ein Team und könnt die Informationen austauschen. Aber jede/r notiert die Ergebnisse des Teams in das Städteraster.

Im Anschluss daran gestaltet jede/r mit den Ergebnissen des eigenen Städterasters eine Doppelseite samt Überschrift ins Heft. Ihr könnt auch gemeinsam ein Plakat entwerfen und präsentieren.

Am Ende wird jede Stadt in den Minutenreferaten vorgestellt. – Zeigt dabei die Plakate oder Doppelseiten.

				M
V				E
E			P	T
R			Y	R
K	A	I	R	O
E	F	S	A	P
H	R	L	M	O
R	I	A	I	L
	K	M	D	E
	A		E	
				N

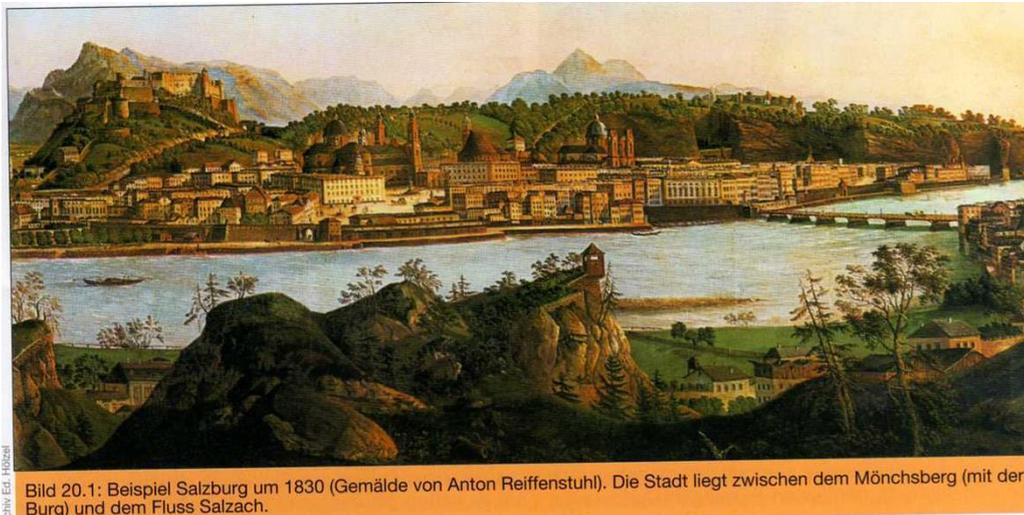
Grafik 27.1: Wortspiel – siehe Aufgabe 7 im Städteraster

<p><b>Städteraster der Stadt</b></p> <p>.....</p> <p>1. In welchem Land (Bundesland) liegt die Stadt?</p>	<p>2. Welcher Fluss durchfließt diese Stadt?</p> <p>3. Wie viele Meter über dem Meer ist diese Stadt gelegen (Seehöhe)?</p>	<p>4. Wie viele Einwohner hat die Stadt? Suche die Informationen aus einem Lexikon oder im Internet.</p>
<p>5. Ballungsräume bestehen aus mehreren Städten. Notiere die Nachbarstädte oder Nachbargemeinden.</p>	<p>6. Aus Ballungsräumen führen Verkehrswege weg. Schreibe auf, wohin diese führen.</p>	<p>7. Entwirf ein Wortspiel auf einem Blatt Papier: Schreibe den Namen der Stadt in BLOCKBUCHSTABEN nebeneinander. Suche dann zu dieser Stadt passende Wörter, die sich in das Wort einbauen lassen (wie Grafik 27.1).</p>
<p>8. Nenne eine wichtige Information zur Wirtschaft* dieser Stadt (Wirtschaftskarte).</p>	<p>9. Beschaffe dir Informationen zu einer ausgewählten Sehenswürdigkeit dieser Stadt aus dem Internet, einem Lexikon oder einem Reiseführer. Beschreibe die Sehenswürdigkeit.</p>	<p>10. Beschaffe dir Informationen aus dem Internet (<a href="http://www.klimadiagramme.de">www.klimadiagramme.de</a>):</p> <p>Welcher ist der heißeste Monat, wie hoch ist in diesem Monat die mittlere Temperatur?</p> <p>Welcher ist der kälteste Monat, wie hoch ist in diesem Monat die mittlere Temperatur?</p> <p>Nenne den niederschlagsreichsten Monat und die Jahresniederschlagsmenge in mm.</p>

Abbildung 24: Workshop Stadt

Ein großer Schwachpunkt liegt bei diesem Buch in der kaum vorhandenen Arbeit mit Bildern. Diese sind zwar von guter Qualität und Größe, sind jedoch leider mit viel zu ausführlichen Bildunterschriften versehen.

Beispielsweise findet sich im Kontext der Thematik „Wo entstanden Städte?“ ein Gemälde der Stadt Salzburg aus dem Jahre 1830 (siehe Abbildung 25<sup>128</sup>). Dieses Bild nimmt fast eine halbe Seite ein und würde sich sehr gut als handlungsorientierter Einstieg eignen. Leider wird gerade mit diesem Material die Möglichkeit, die Bildinterpretationskompetenz der Lernenden zu fördern bzw. unterschiedliche methodische Zugänge zu zeigen, ausgelassen.<sup>129</sup> Im angeführten Fall werden die wichtigsten Gründe für die Ansiedlung von Städten an bestimmten Orten bereits vorweggenommen. Darüber hinaus sind die Abbildungen in diesem Buch in den seltensten Fällen mit Arbeitsaufträgen verbunden und dienen leider nur illustrativen Zwecken.



**Abbildung 25: Beispiel für eine zu ausführliche Bildunterschrift**

Methodisch viel schuldig bleiben auch die an sich gut zusammengestellten Karten und Fotos zum Thema New York. So heißt es hierzu nur sehr vage formuliert „Vergleiche die Karten und Kartenausschnitte“<sup>130</sup>. Aus diesen Abbildungen mehr herauszuholen, obliegt hierbei den Lehrenden.

<sup>128</sup> ZEUGNER 2013, S. 20

<sup>129</sup> Vgl. hierzu auch schon die Kritik von KOLAR 2012

<sup>130</sup> ZEUGNER 2013, S. 28-29

#### 4.2.3.5 Ganz klar Geografie

Dieses Buch widmet dem Thema „Leben in Ballungsräumen“ unter den analysierten Büchern mit 49 Seiten den zweitmeisten Umfang. Das Buch ist überdurchschnittlich stark bebildert, was sich auf Umfang und Informationsgehalt des Fließtextes auswirkt. Dieser ist eher kurz gehalten und beschränkt sich auf das Notwendigste.

Auffallend gering ist bei diesem Buch die Zahl der Aufgaben, zu deren Bearbeitung der Atlas herangezogen werden muss, dies ist nur zweimal erforderlich. So gibt es einen Auftrag, bei dem 17 Megacities in einer Weltkarte verortet werden müssen und eine Aufgabe, bei der die ehemaligen Kolonien Großbritanniens benannt werden sollen.<sup>131</sup> Die Sinnhaftigkeit ist gerade bei letzterer Aufgabe zu hinterfragen, da die Kolonien nicht weiter erläutert bzw. behandelt werden. Positiv zu beurteilen ist hingegen die hohe Zahl der Arbeitsaufträge zur Orientierung mit dem Stadtplan, welche bei fünf liegt.

Ein gelungenes Beispiel für den Einsatz von Bildern findet sich im Kontext der Entstehung und Veränderung einer kleinen Siedlung zu einer Kleinstadt (siehe Abbildung 26<sup>132</sup>). Durch die klare Strukturierung und Elementarisierung der Bilder wird eine selbstständige Analyse durch die Schülerinnen und Schüler erleichtert. Allerdings kommt die graphische Qualität nicht an die ähnliche Darstellung in der Reihe „Key Geography“ heran. Vorangestellt ist außerdem eine Textauswertung „in die Stadt umgezogen“, wo anhand der Geschichte eines Mädchens das Leben am Land und in der Stadt verglichen sowie ein Fragebogen von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden sollen. Darüber hinaus bietet sich diese Aufgabenstellung auch als Basis für eine Gruppenarbeit an, wodurch zusätzlich die Sozialkompetenz geschult werden kann.

---

<sup>131</sup> MÜLLER 2006, S. 36 & S. 55

<sup>132</sup> MÜLLER 2006, S. 17

## Eine Kleinstadt entsteht

### Vor langer, langer Zeit

Das Land ist fruchtbar, es gibt wunderbare Wälder, einen fischreichen Fluss und ausgedehnte Wälder! Dort, wo ein alter Handelsweg einen Fluss quert, bauen Menschen eine kleine Siedlung.

Im Laufe der Jahre wird aus der kleinen Siedlung eine Kleinstadt. Beschreibe die Veränderungen! Was ist hinzugekommen? Wo(hin) ist die Stadt gewachsen? Welche Neuerungen gibt es?

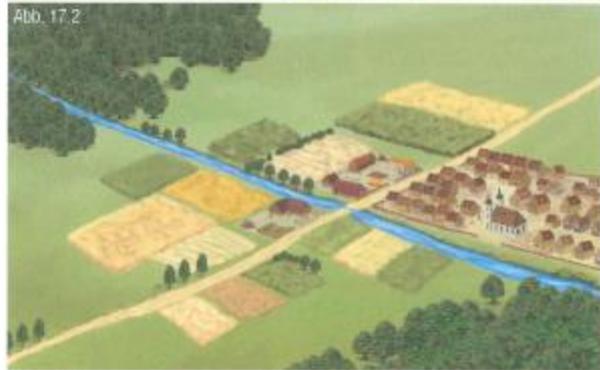


Abb. 17.2: 15. Jahrhundert  
Was hat sich verändert?

---



---



---



---

Abb. 17.3: 19. Jahrhundert  
Welche Veränderungen erkennst du?

---



---



---



---

Abb. 17.4: 21. Jahrhundert  
Große Veränderungen! Welche?

---



---



---



---

Abbildung 26: Entstehung einer Stadt

Eine interessante Methode findet am Beispiel der Stadtentwicklung von Shanghai Anwendung (siehe Abbildung 27<sup>133</sup>). Dabei wird eine Illustration des modernen Stadtbildes aus einem Ausschneidebogen am Ende des Buches verwendet und über eine Abbildung des alten Stadtbildes gelegt. Anschließend wird das Bild von den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe eines Stiftes auf- und abgerollt, wodurch eine Art Filmeffekt entsteht. Diese Aufgabe ist ein gelungenes Beispiel für die Kombination einer handlungsorientierten Aufgabenstellung und der Verwendung schülergerechten Bildmaterials.

**Das Leben in Ballungsräumen**

**Übungen**

6) Schneide aus Beiblatt 2, Teil A das Bild „Neues Shanghai“ aus und klebe es den Angaben entsprechend im Aufkleberaum der Abb. 50.4 fest. Befolge die weiteren Schritte und du wirst sehen, was sich in Shanghai rasend verändert hat!



Abb. 50.1: Schneide das Bild „Neues Shanghai“ aus und klebe es an der Lasche im Aufkleberaum fest.

Abb. 50.2: Rolle das Bild über einen Stift hoch. Wiederhole diesen Vorgang ein paar Mal.

Abb. 50.3: Rolle das Bild immer wieder hoch und herunter!

Aufklebe-Raum



Abb. 50.4

Hier wird die Illustration „Neues Shanghai“ später eingeklebt.

Schneide das Bild „Neues Shanghai“ nun am oberen Rand ab und klebe es in den Freiraum rechts neben dem Bild des „alten Shanghai“.

Welche Veränderungen haben binnen kurzer Zeit in Shanghai an vielen Orten stattgefunden?

---



---



---



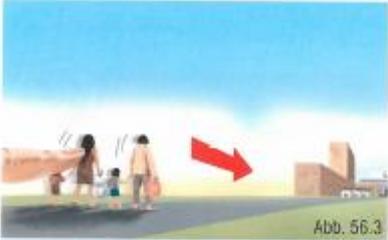
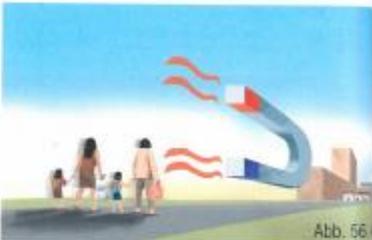
---

Abbildung 27: Stadtentwicklung Shanghai

<sup>133</sup> MÜLLER 2006, S. 50

Auch beim Arbeitsauftrag zu den Push- und Pullfaktoren kommen zwei interessante Illustrationen zum Einsatz (siehe Abbildung 28<sup>134</sup>). Hierbei wird die schriftliche Erklärung durch den Gebrauch eines Fingers, welcher die Menschen anschiebt, sowie eines Magneten, der die Menschen anzieht, visuell unterstützt. Diese Darstellung veranschaulicht die Gründe für Ab- und Zuwanderung deutlich und trägt somit zur Merkfähigkeit der Schülerinnen und Schüler bei. Einzig die Größe der Abbildung kann kritisiert werden, da sie sehr klein geraten ist. Vor allem in Anbetracht der Tatsache, dass sich am linken Rand ausreichend Leerraum befindet, würde sich eine größere Ausführung anbieten.

**Warum verlassen Menschen die ländlichen Gebiete?**

1) Pushfaktoren	2) Pullfaktoren
 <p style="text-align: right; font-size: small;">Abb. 56.3</p>	 <p style="text-align: right; font-size: small;">Abb. 56</p>
<p>Menschen werden durch bestimmte Gründe dazu gebrächt, das Land zu verlassen.</p>	<p>Menschen werden von der Stadt angezogen. Sie erhoffen sich bessere Versorgung und Chancen in der Stadt.</p>

**Glossar**

→ **Landflucht**  
Menschen verlassen den ländlichen Raum, um in der Stadt zu leben.

→ **Pullfaktoren**  
Gründe, warum Städte Menschen anziehen. Gute ärztliche Versorgung in der Stadt ist z. B. ein „Pullfaktor“.

→ **Pushfaktoren**  
Gründe, die Menschen dazu bringen, ein Gebiet zu verlassen.

Trage die folgenden Aussagen in die Bereiche **Pushfaktoren** oder **Pullfaktoren** richtig ein:

Großgrundbesitzer vertreiben Bauern – Überschwemmung oder Dürre zerstören die Ernte – Wahrscheinlichkeit, Arbeit zu finden, ist größer – Kinder können wahrscheinlich eine Schule besuchen – Felder sind wenig ertragreich – Eine kleine Wohnung ist besser als eine Hütte – Staudamm oder Mine wird gebaut – In der Stadt gibt es Ärzte und Spitäler

**In der Stadt zeigt sich,**

- ... dass es NICHT LEICHT ist, eine Wohnung zu bekommen,
- ... dass es NICHT LEICHT ist, Arbeit zu finden,
- ... dass es NICHT LEICHT ist, für Kinder eine Schule zu finden,
- ... dass es NICHT LEICHT ist, bei Krankheit ärztlich betreut zu werden.

**Abbildung 28: Push- und Pullfaktoren**

<sup>134</sup> MÜLLER 2006, S. 56

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass dieses Schulbuch sehr illustrativ ausgerichtet ist. Eine Besonderheit stellt hierbei der häufige Gebrauch von Illustrationen, welche an Computerspiele erinnern, dar. Allerdings lässt mitunter die fachdidaktische Qualität, etwa beim Fallbeispiel London<sup>135</sup> zu wünschen übrig. Dies zeigt sich dem Leser insbesondere im Vergleich mit der Behandlung des Themas in anderen Schulbüchern für die zweite Klasse. In „Ganz klar Geografie“ entspricht der Kapitelinhalt vom Aufbau her eher einem Englischschulbuch beziehungsweise einem Touristenprospekt. Tiefergehende stadtgeographische Erkenntnisse werden die Lehrenden daraus nicht schöpfen können. Weitaus bessere Ansätze bei der Behandlung des Themas London bieten hier etwa die Bücher „Weltweit“<sup>136</sup> oder „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“<sup>137</sup>.

Defizitär ist auch die Abdeckung der drei Anforderungsbereiche bei den Aufgabenstellungen. So finden sich zwar theoretisch vier Fragen, welche den AFB III abdecken würden, leider wird bei zweien davon die Lösung in Klammer bereits vorweggenommen. So heißt es etwa im Kontext der Thematik Frauen und Kinder im Elendsviertel: „Nun stell dir vor, eine Frau erkrankt schwer! Wie wirkt sich das aus? (Arztkosten, Arbeitsplatz, Kinderbetreuung, Haushalt,...)“<sup>138</sup> Diese prinzipiell begrüßenswerte Fragestellung wird somit leider obsolet gemacht.

#### 4.2.3.6 Geografie für alle

Dieses Schulbuch belegte bei der quantitativen Analyse sowohl in der Kategorie Karten pro Seite als auch bei der Anzahl der Arbeitsaufträge je Seite den letzten Platz. Im Gegensatz dazu liegt es bezüglich der Ausstattung mit Bildern im oberen Drittel. Leider sind die Abbildungen vom fachdidaktischen Standpunkt her wenig wertvoll, da sie hauptsächlich Sehenswürdigkeiten zeigen und darüber hinaus mehrheitlich ein zu kleines Format aufweisen. Die Informationstexte sind sehr einfach gehalten und die Arbeitsaufgaben beschäftigen sich zu einem großen Teil mit Sehenswürdigkeiten. Das Buch erinnert dadurch eher an einen reichlich bebilderten Reiseführer für Kinder als an ein GW-Schulbuch.

Darüber hinaus erfüllen sämtliche Bilder einen rein illustrativen Zweck und werden weder in den Arbeitsaufgaben noch im Fließtext für Fragen oder Interpretationen herangezogen. Ein weiteres Defizit findet sich in der Tatsache, dass es keinen einzigen Arbeitsauftrag zur Orientierung mit dem Stadtplan gibt.

---

<sup>135</sup> MÜLLER 2006 S. 36-39

<sup>136</sup> DITTRICH 2014a, S. 42-43

<sup>137</sup> BENVENUTTI 2010, S. 28-31

<sup>138</sup> MÜLLER 2006, S. 61

So gibt es nur zu New York einen Ausschnitt eines Stadtplans, wobei dieser nicht mit einer Aufgabe verbunden ist. Das Manko der ohnehin sehr geringen Zahl von nur vier Karten wird durch deren mangelnde Qualität noch verschärft. Diese entsprechen durch die extrem elementarisierte Darstellung nicht den fachdidaktischen Anforderungen. Auch die wichtige Arbeit mit dem Atlas wird in diesem Buch sehr vernachlässigt, da es hierzu nur eine Aufgabe gibt.

Bezüglich der Arbeitsaufträge kann festgestellt werden, dass sie fast ausschließlich reproduktiven Charakter haben und somit nur den AFB I abdecken. Eine Ausnahme bildet hier die Aufgabe: „Informiert euch im Internet und in Zeitungen! Wo auf der Welt gibt es Hungerkatastrophen? Welche Hilfsmaßnahmen gibt es? Wie könnt ihr persönlich helfen? Gestaltet ein Plakat!“<sup>139</sup> Positiv erwähnt werden muss auch die Tatsache, dass die Arbeitsaufgaben sehr abwechslungsreich gestaltet wurden. So sind diese meist in Rätsel verpackt, was die Motivation der Schülerinnen und Schüler mit Sicherheit erhöht. Ein positives Beispiel für diese Zugangsweise findet sich in der Aufgabe „Für gleiche Buchstaben gelten gleiche Zahlen“ (siehe Abbildung 29<sup>140</sup>). Leider wird der methodisch gute Zugang aber oft durch inhaltliche Defizite beeinträchtigt, was etwa folgende Aufgabe deutlich macht. „Wie oft findest du das Wort Kalkutta waagrecht und senkrecht hier vor?“ (siehe Abbildung 30<sup>141</sup>). Die Sinnhaftigkeit die Schülerinnen und Schüler ein und dasselbe Wort mehrmals suchen zu lassen, erscheint eher zweifelhaft. Zusammengefasst kann dieses Buch zwar methodisch überzeugen, weist jedoch fachliche Defizite auf.

**Nun geht's los – Aufgaben für schlaue Köpfe!**

1) Streiche in jeder waagrechten Reihe den Begriff durch, der nicht zu den anderen passt! Dann schreibe die Spaltennummer (1 – 4) des falschen Begriffes in die ganz rechte Spalte. Addiere zum Schluss alle Ziffern, dann erhältst du eine Lösungszahl! ★ ★ ★ ★

1	2	3	4	
Gewürze	Basar	Suq	Industrie	
Marina	Medina	Minarett	Moschee	
Elendsquartier	Stadtmauer	Slum	Zuwanderer	
Wohnblöcke	Schulen	Wüste	Einkaufszentren	
Ackerbau	Teppichhandel	Handwerkskunst	Computergeschäft	

Die Summe der einzelnen Spalten ergibt folgende LÖSUNGZAHL: \_\_\_\_\_

Abbildung 29: Aufgabe zur orientalischen Stadt

<sup>139</sup> HERNDL 2014, S. 56

<sup>140</sup> HERNDL 2014, S. 42

<sup>141</sup> HERNDL 2014, S. 48



Abbildung 30: Suchaufgabe zu Kalkutta

#### 4.2.3.7 Geo-link

Dieses Buch erreichte bei der quantitativen Analyse hinsichtlich der Bilder pro Seite den letzten Rang. Interessanterweise liegt es in der Kategorie Karten je Seite gemeinsam mit „Faszination Erde“ und „Mehrfach Geografie“ auf dem ersten Platz. Vom Aufbau her setzt dieses Buch den Fokus auf Erlebnisberichte und Interviews von Menschen, welche durch den Autor auf diversen Reisen selbst durchgeführt wurden. Die Geschichten werden zusätzlich durch Fotos untermalt. Dieser Zugang ist zu begrüßen, da so die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit den angesprochenen Themen erhöht wird.

Abgesehen davon muss leider festgestellt werden, dass die restlichen Bilder rein illustrativen Charakter haben und nicht für interpretative Aufgaben herangezogen werden. Ein Beispiel für diese bedauernde Vorgehensweise zeigt sich auf Seite 11 (siehe Abbildung 31<sup>142</sup>). Die Verwendung eines Satellitenbildes zur Demonstration der Bevölkerungsdichte bildet innerhalb der untersuchten Bücher eine positive Ausnahme. Dennoch wird hier die Möglichkeit verspielt, eine Interpretation durch die Schülerinnen und Schüler möglich zu machen, da die Antworten bereits vorweggenommen werden.

<sup>142</sup> KLAPPACHER 2014, S. 11

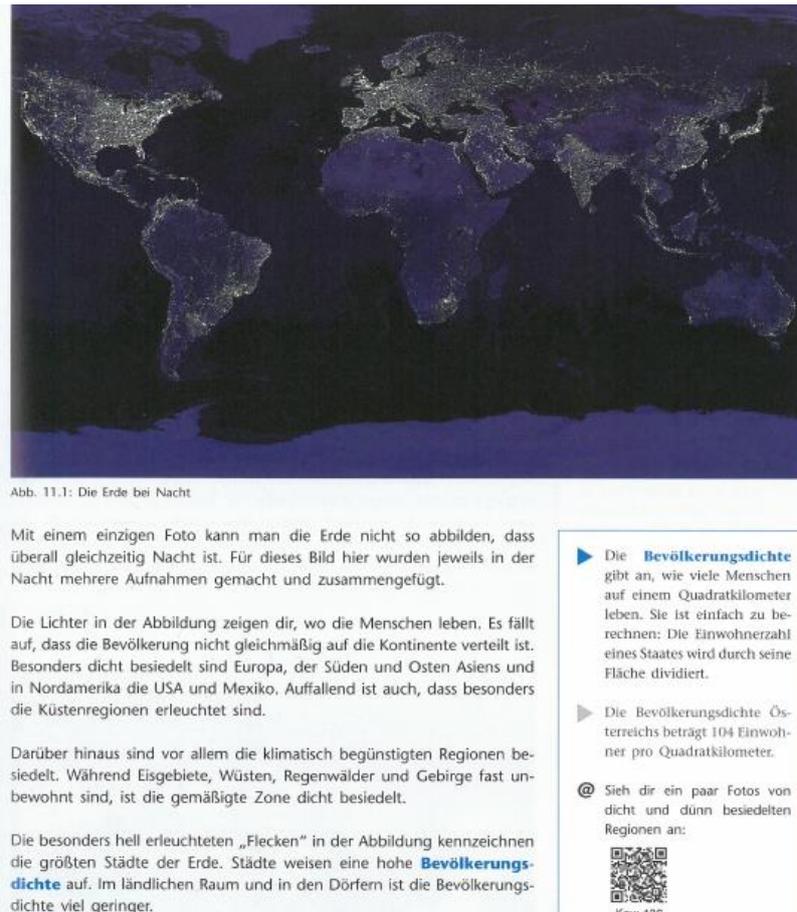


Abbildung 31: Satellitenbild zur Bevölkerungsdichte

Die Arbeitsaufträge beschränken sich zu einem großen Teil auf die Verortung von Städten bzw. die Reproduktion zuvor erlernter Fakten und sind fast ausschließlich dem AFB I zuzuordnen. Eine positive Ausnahme bildet hierbei folgender Arbeitsauftrag (siehe Abbildung 32<sup>143</sup>). Hier müssen die Schülerinnen und Schüler die zuvor gelernten Informationen reflektieren und in einen neuen Kontext setzen. Auch das Anfertigen einer Skizze, eine leider vernachlässigte Methode in den analysierten Büchern, ist im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichts als positiv hervorzuheben. Schade ist hierbei die Tatsache, dass dieser Auftrag nicht als Gruppenarbeit ausgelegt ist, was jedoch durch die Lehrkraft initiiert werden kann.

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass dieses Schulbuch methodisch eher einfältig gestaltet ist und etwaige positive Ansätze leider nicht ausreichend genutzt bzw. sogar ad absurdum geführt werden. Hierzu kann folgende Doppelseite angeführt werden (siehe Abbildung 33<sup>144</sup>).

<sup>143</sup> KLAPPACHER 2014, S. 32

<sup>144</sup> KLAPPACHER 2014, S. 16-17

Die parallele Anordnung von Grafik und Karte sowie den dazugehörigen Arbeitsaufgaben mit identischen Abbildungen muss als nutzlos betrachtet werden. Die Aufgabe 2 unter die Prämisse der Förderung der Orientierungskompetenz zu setzen, erscheint sehr fragwürdig.

**2** Was findest du an der geplanten Stadt Canberra gut, was schlecht?  
F3  
h

**3** Die Zeichnung zeigt eine Traumstadt eines amerikanischen Künstlers. Beschreibe das Bild und kennzeichne die Bereiche Wohnen, Arbeit, Erholen, Verkehr.  
F3  
w

**4** Wie sieht deine Traumstadt aus?  
F3  
h  
Zeichne sie auf ein Blatt Papier und beschreibe sie.

Abb. 32.2 Traumstadt von Ed Teitcher

Abbildung 32: Skizze zu einer Traumstadt

**Ballungsräume**

Die Stadtbevölkerung wächst weltweit pro Woche um eine Million Menschen. In dem ärmsten Ländern wohnt ein Viertel bis die Hälfte der Stadtbevölkerung in Elendsvierteln.

Gründe, die die Menschen in die Stadt ziehen, werden Pull-Faktoren genannt. Jene Gründe, die die Menschen vom Land 'abschieben', werden Push-Faktoren genannt.

Megastädte sind Riesenzentren mit mehreren Millionen Einwohnern.

Die Entwicklung von Caracas ist typisch für viele Millionenstädte in Südamerika, Asien oder Afrika:

- Immer mehr Menschen ziehen in Städte.
- Die Städte wachsen sehr schnell.
- Riesige Elendsviertel entstehen.

Die Städte wirken wie Magneten auf die Bevölkerung am Land. Die Menschen erhoffen sich in der Stadt Geld und Wohlstand.

Geringe Erträge

Arbeitsplätze

Armut

Bildungs- und Gesundheitssystem

Katastrophen

Einkaufsmöglichkeiten

Abb. 16.1: Warum es die Menschen in die Stadt zieht

Im Jahre 1800 war London weltweit die einzige Millionenstadt. Heute gibt es mehrere hundert Millionenstädte und über 20 Stadtregionen mit mehr als 10 Millionen Einwohnerinnen und Einwohnern. Diese Riesenzentren nennt man auch **Megastädte**.

Abb. 16.2: Die einwohnerreichsten Städte der Erde im Jahr 2015

**Infopoint**  
16

**Gewusst wie?**

**Ballungsräume**

**1** Die Abbildung zeigt Gründe, warum viele Menschen vom Land in die Stadt ziehen. Nenne und erkläre sie.  
F2  
w

Abb. 17.1

**2** Die Weltkarte zeigt die einwohnerreichsten Städte der Erde. Beschrifte sie!  
O1

Abb. 17.2

**3** Führt in eurer Schule eine Befragung durch: Wie viele Schülerinnen und Schüler leben in der Stadt, MZ wie viele auf dem Land? Möchten diese in die Stadt ziehen? Warum (nicht)?

Ich kann erklären, warum Städte wachsen, und Beispiele nennen. (F2)

Ich kann die einwohnerreichsten Städte der Erde nennen und auf einer Weltkarte zeigen. (O1)

▶ Statistik ▶ Elendsviertel ▶ Megastädte

**Checkpoint**  
17

Abbildung 33: Doppelseite zu Megastädten und Landflucht

#### 4.2.3.8 Geoprofi

Wie bereits die quantitative Analyse gezeigt hat, liegt dieses Buch hinsichtlich der Anzahl der Bilder und der Arbeitsaufträge je Seite weit unter dem Durchschnitt. Lediglich bei der Zahl der Karten pro Seite erreicht es knapp den Mittelwert. Zur Qualität der Abbildungen lässt sich feststellen, dass diese durchwegs sehr klein gehalten sind und darüber hinaus fast nur illustrativen Charakter besitzen. So gibt es keinen einzigen Arbeitsauftrag, der sich auf die vorhandenen Bilder bezieht. Darüber hinaus wird das Buch von einem einförmigen und sehr umfangreichen Fließtext dominiert, wodurch eine Motivierungsfunktion für die Schülerinnen und Schüler eher nicht gegeben ist.

Auch das Layout zeigt sich anspruchslos, so befindet sich auf der linken Seite immer ein zu dichter und unstrukturierter Text und auf der rechten Seite ein immer gleich aufgebautes „Fragenformular“. Die am Buchinnendeckel angeführten „Ich kann...“-Sätze erscheinen daher eigentlich nur nach intensiver Unterstützung durch die Lehrenden erreichbar. Bezüglich der Arbeitsaufträge kann gesagt werden, dass die Anforderungen hauptsächlich den Bereich des AFB I abdecken. Eine positive Ausnahme bildet hier die Aufgabe „Plane deine Traumstadt!“ (siehe Abbildung 34<sup>145</sup>). Dieser Arbeitsauftrag erfordert die reflexive Interpretation bereits gelernter Fakten auf einen neuen Sachverhalt und kann somit dem AFB III zugeordnet werden. Darüber hinaus entspricht sie den Anforderungen für handlungsorientierten Unterricht und fördert die Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

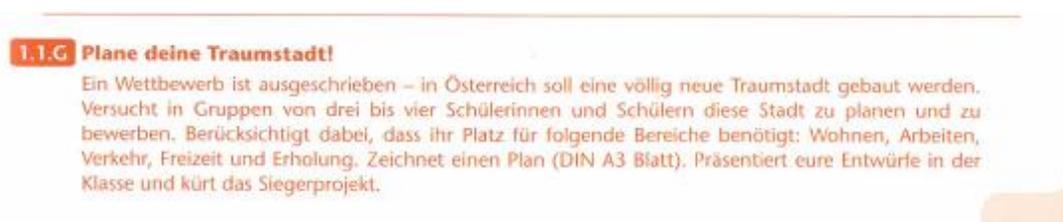
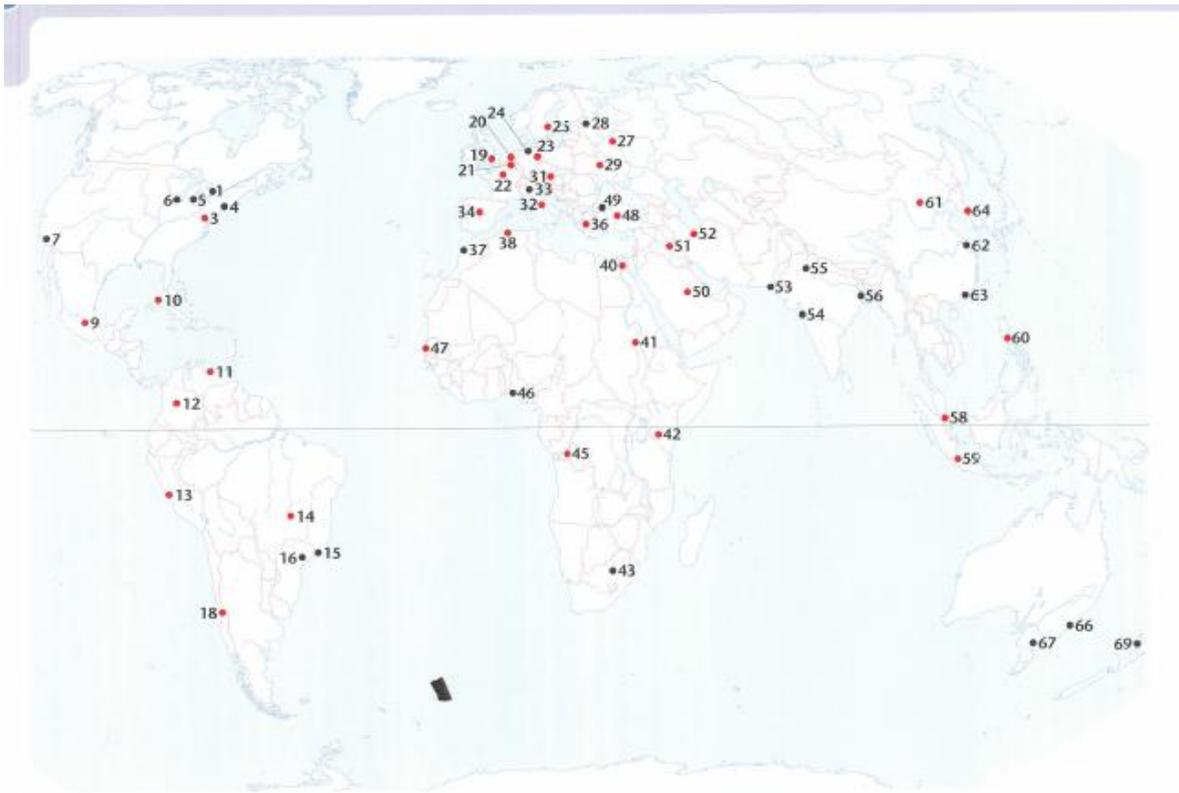


Abbildung 34: Plane deine Traumstadt

Abgesehen davon bietet das Buch keine methodischen Besonderheiten und beschränkt sich auf Einzelarbeitsaufgaben. Auffallend ist auch die hohe Zahl von Aufträgen, welche auf rein topographisches Wissen abzielen. So werden mehrmals ohne erkennbaren Kontext die Namen von beliebigen Städten und Flüssen abgefragt. Diese Zugangsweise gipfelt in einer Aufgabe, bei der 69 Städte auf einer Weltkarte verortet werden sollen (siehe Abbildung 35<sup>146</sup>). Dieser Arbeitsauftrag entspricht in keiner Weise den Anforderungen eines thematisch ausgerichteten und lernzielorientierten Unterrichts.

<sup>145</sup> MAYRHOFER 2013, S. 9

<sup>146</sup> MAYRHOFER 2013, S. 34-35



2.6 M 5 Topografie – Städte rund um die Welt

Löse mithilfe deines Atlas die folgende stumme Karte! Beachte, dass Hauptstädte als rote und alle anderen gesuchten Städte als schwarze Punktssignaturen eingezeichnet sind! Einige Städte wurden dir bereits vorgegeben. Zeichne diese Städte selbst als rote oder schwarze Punktssignatur in die Karte ein und schreibe die entsprechende Ordnungszahl hinzu!

Nordamerika	14	28 S	42	56 K
1 T	15 R	29	43 J	57 Bangkok
2 Montreal	16 S	30 Budapest	44 Kapstadt	58
3	17 Buenos Aires	31	45	59
4 N	18	32	46 L	60
5 D	Europa	33 M	47	61
6 C	19	34	Asien (inkl. Türkei)	62 S
7 L	20	35 Barcelona	48	63 H
8 San Francisco	21	36	49 I	64
9	22	Afrika	50	65 Tokio
10	23	37 C	51	Australien / Ozeanien
Südamerika	24 H	38	52	66 S
11	25	39 Tunis	53 K	67 M
12	26 Warschau	40	54 M (B )	68 Adelaide
13	27	41	55 D	69 A

Abbildung 35: Städte rund um die Welt

#### 4.2.3.9 Mehrfach Geografie

Dieses Buch lag bei der quantitativen Analyse hinsichtlich der Zahl der Arbeitsaufträge je Seite eher im unteren Drittel. Diese Tatsache muss jedoch relativiert werden, da es zum Schulbuch (Wissen und Verstehen) einen Arbeitsteil (Anwenden und Forschen) gibt, welcher zusätzliche Aufgaben enthält. Das Buch selbst ist übersichtlich aufgebaut und bietet ein ausgewogenes Verhältnis von Text und bildhaften Darstellungen. Sehr instruktiv sind hier die Darstellungen zum Aufbau der europäischen, der orientalischen und der amerikanischen Stadt (siehe Abbildung 36<sup>147</sup>). Im Vergleich mit den anderen Büchern, wie etwa „Abenteuer GW“, sind sie anschaulicher und graphisch ansprechender gestaltet, ohne dabei fachliche Anforderungen zu vernachlässigen. Eventuell wäre es gut, diese Gliederungen am Ende des Kapitels untereinander anzuordnen und in einem Arbeitsauftrag deren Beschriftung sowie die Herausarbeitung von Unterschieden zu fordern.

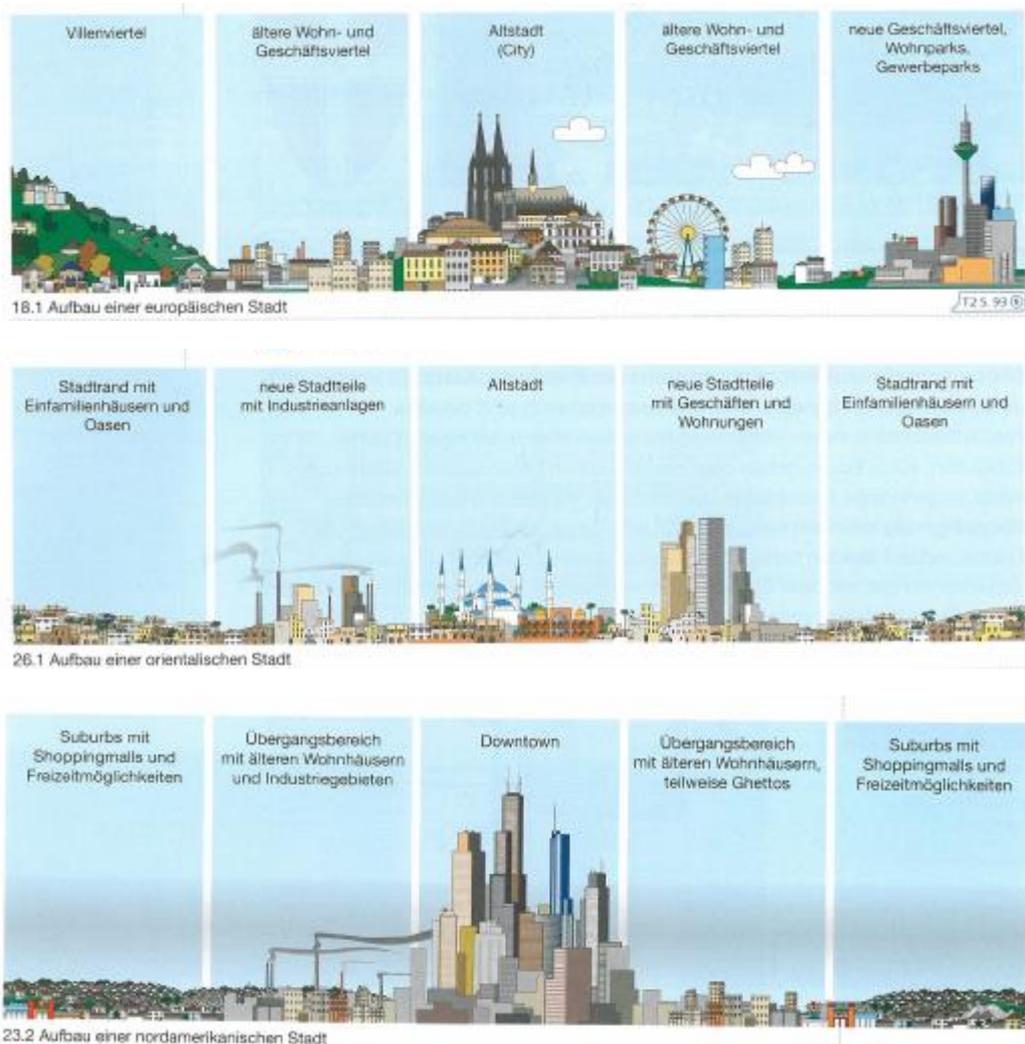


Abbildung 36: Aufbau der verschiedenen Stadttypen

<sup>147</sup> GRAF 2013a, S. 18, 23, 26

Darüber hinaus besticht das Buch durch seine Methodenvielfalt. Beispielsweise sollen in mehreren Aufgaben Mind-Maps erstellt werden. Sehr interessant ist hierbei folgende Aufgabe: „Gestaltet eine Mind-Map zu den unterschiedlichen Religionen in eurer Klasse!“<sup>148</sup>. Sie vereint Handlungsorientierung, Methodenschulung und die Förderung der Sozialkompetenz. Auch im Arbeitsteil finden sich variantenreiche Aufgaben, besonders ansprechend ist hierbei etwa die Aufgabe „Was versteht man unter...?“ (siehe Abbildung 37<sup>149</sup>). Als einziges der analysierten Bücher fordert es die Schülerinnen und Schüler durch diesen Auftrag auf, selbst Fragen zu formulieren. Diese Fähigkeit ist hinsichtlich der Kompetenzorientierung wichtig und sollte öfter zum Einsatz kommen.

**Die nordamerikanische Stadt**

**9 Was versteht man unter ...?** T1 S. 22-25 (D-G)

*Formuliere Fragen, die mit dem jeweiligen Schlüsselwort beantwortet werden können!*

Fragen	Antworten
	Skyline
	Downtown
	Suburbs
	Boroughs
	Subway
	Smog
	Rushhour
	pendeln
	Ghetto
	Highway
	öffentliches Verkehrsnetz

Abbildung 37: Aufgabe zur amerikanischen Stadt

<sup>148</sup> GRAF 2013a, S. 27

<sup>149</sup> GRAF 2013b, S. 106

Auch folgende Aufgabe besticht durch ihren methodischen Zugang und bildet eine positive Ausnahme hinsichtlich des Umgangs mit Tabellen und Diagrammen (siehe Abbildung 38<sup>150</sup>). Sie erfordert eine Transferleistung sowie den reflexiven Umgang mit vorgegebenen Daten und ist somit dem AFB III zuzuordnen. Darüber hinaus dient dieser Arbeitsauftrag der Methodenschulung, da er die Verwendung des Atlas und eine Berechnungsaufgabe beinhaltet.

**② So entwickelten/entwickeln sich Städte**

**11** In der Tabelle sind die Einwohnerzahlen von Megastädten in Millionen angegeben. Arbeite mit der Tabelle und bearbeite die Aufträge!

Städte	1950	1980	2010	2025
New York	12,34	16,60	20,10	23,57
Mumbai	2,86	8,66	19,42	26,56
Tokio	11,27	28,55	36,93	38,66
Paris	6,28	8,67	10,52	12,16
Moskau	5,36	8,14	11,47	12,58
Buenos Aires	5,10	9,42	13,37	15,52
Shanghai	4,3	5,97	19,55	28,40
Kairo	2,49	7,35	11,03	14,74
Mexiko City	2,88	13,01	20,14	24,58
Lagos	0,27	1,38	10,79	18,86

- 1) Auf welchen Kontinenten liegen diese Städte? Bemalte die Felder der Städtenamen in unterschiedlichen Farben! (Europa = rot, Asien = gelb, Afrika = grün, Nordamerika = orange, Südamerika = rosa, Australien = braun, Antarktika = weiß)
- 2) Auf welchen Kontinenten liegen keine dieser Megastädte? \*
- 3) Ordne die Städte ihrer Größe nach! Schreibe in die freie Spalte jeweils die Zahlen 1–10!
- 4) Warum können bereits Einwohnerzahlen vom Jahr 2025 angegeben werden? Erkläre!
- 5) Berechne den Einwohnerzuwachs in Lagos von 1950 bis 2025 mithilfe der Zahlen aus der Tabelle!
- 6) In der folgenden Grafik wird das Wachstum von zwei Städten aus der Tabelle verglichen. Welche beiden Städte sind dargestellt?

Stadt 1: \_\_\_\_\_

Stadt 2: \_\_\_\_\_

Abbildung 38: Aufgaben zur Stadtentwicklung

<sup>150</sup> GRAF 2013b, S. 112

Eine weitere Besonderheit stellt eine Aufgabe zu Istanbul dar (siehe Abbildung 39<sup>151</sup>), wo Texte mit passenden Überschriften versehen und Schlüsselwörter gefunden werden sollen. Diese Aufgabe schult die Fähigkeit, wesentliche Dinge herausfiltern zu können. Darüber hinaus wird der Wert durch die Angabe von zu vielen Überschriften noch gesteigert.

T1 S. 27-29 ©-IG

### ④ Istanbul entwickelt sich zur modernen Millionenstadt

**a) Unterstreiche in jedem Absatz zwei bis vier Schlüsselwörter!**

•

Istanbul ist die einzige Stadt der Welt, die auf zwei Kontinenten liegt. Der Bosphorus und das Marmarameer trennen die 39 Stadtteile. Über keine Stadt der Erde kann sonst behauptet werden, dass sie die Heimat von zwei Kontinenten und somit auch von zwei Kulturen ist. Istanbul ist somit eine Stadt der Widersprüche aber auch eine Stadt, die es versteht, verschiedene Kulturen miteinander zu verbinden.

•

Wann genau die Stadt ihren Namen erhielt, ist unklar. Vermutlich entwickelte sich der Name aus dem griechischen Ausdruck „oi etan polis“, der ungefähr „geh in die Stadt“ bedeutet. 1500 Jahre lang war Istanbul die Hauptstadt der unterschiedlichsten Völker. 1923 wurde Ankara die neue Hauptstadt der Türkei, weil die erste türkische Regierung eine Hauptstadt im Landesinneren wollte.

•

Im Norden von Istanbul ist inzwischen ein moderner Stadtteil mit Einkaufszentren und Hochhäusern entstanden, die an Hongkong oder London erinnern. Nach amerikanischem Vorbild wurden hier große Shoppingcenter gebaut. Sie werden hier AVM genannt, was die Abkürzung von „Alışveriş Merkezleri“ (türkisches Wort für Einkaufszentrum) ist. Das sogenannte „Forum AVM“ ist das vermutlich größte Einkaufszentrum Europas. Es hat eine Fläche von 495000 m<sup>2</sup>, was ungefähr der Fläche von 67 Fußballfeldern entspricht.

•

In den letzten 50 Jahren hat sich die Bevölkerung von Istanbul mehr als verzehnfacht. Heute leben 13 Millionen Menschen hier und jährlich kommen Hunderttausende hinzu. Der Großteil der Einwanderinnen und Einwanderer stammt aus den ländlichen Provinzen Anatoliens aber auch aus Russland und anderen Staaten Asiens und Afrikas. Diese Menschen zählen meist zur ärmeren Bevölkerung Istanbuls. Weitere Probleme der Großstadt sind die riesigen Müllberge und der tägliche Verkehrsstau, wenn die zahlreichen Pendlerinnen und Pendler zur Arbeit oder nach Hause fahren!

**b) Ordne nun die passenden Zwischenüberschriften aus der Box richtig zu!**  
**Achtung: Drei Überschriften sind zu viel.**

Zwischenüberschriften

- \* Riesengroß und ohne Probleme
- \* Probleme einer modernen Großstadt
- \* Hauptstadt der Türkei
- \* Eine „geteilte“ Stadt
- \* Eine Stadt mit Geschichte
- \* In London und Hongkong einkaufen
- \* Einkaufen nach westlichem Vorbild

**11** Suche nach weiteren großen Städten in der Türkei. Gibt es im Orient Millionenstädte? Wenn ja, zähle sie auf!

Abbildung 39: Arbeitsauftrag zu Istanbul

<sup>151</sup> GRAF 2013b, S. 109

Hier liegt eine der Stärken dieser fachdidaktisch durchaus kritisch zu sehenden Reihe, da die Autoren eine große Fülle von guten Ansätzen zum Lesen von Sachtexten anbieten. Zusammengefasst kann dieses Schulbuch als methodenreich bezeichnet werden. Die abwechslungsreichen Arbeitsaufträge tragen sicher sehr zur Motivation der Schülerinnen und Schüler bei. Des Weiteren kann die Kombination aus Schulbuch und Arbeitsteil als Unterstützung zur inneren Differenzierung genutzt werden. Durch die Vielzahl der Aufgaben können schnellere Schülerinnen und Schüler sich bereits dem Arbeitsteil widmen und werden somit vor einer Unterforderung bewahrt.

Ein großes Manko stellen aber auch hier die vielen ungenutzten Möglichkeiten einer kompetenzorientierten Bildarbeit dar. Darüber hinaus erscheint mir auch die Fülle der auf den Kartenseiten geforderten Topographiebegriffe problematisch. So werden etwa im Teil „Anwenden und Forschen“ zu Österreich 40 Städte, welche nicht mit Beispielen verbunden sind, als Prüfungstoff für Lernende der 2. Klasse angesagt. Zusammen mit einer völlig überladenen Karte Europas<sup>152</sup>, 15 Städten zu den USA sowie 16 Städte im Orient, erscheint das zu umfangreich.<sup>153</sup> Die von SITTE<sup>154</sup> geäußerte Kritik zur fachdidaktischen Konzeption schreibt dies noch stärker dem Band der 1. Klasse zu.

#### 4.2.3.10 *Unterwegs*

Bei der quantitativen Analyse lag dieses Buch hinsichtlich der Werte von Bildern und Karten pro Seite jeweils knapp über dem errechneten Mittelwert. Bei der Zahl der Arbeitsaufträge pro Seite lag es weit über dem Durchschnitt. Dies ist insofern interessant, da auch dieses Buch einen zusätzlichen Arbeitsteil anbietet und der Wert somit noch deutlich erhöht wird. Eine Besonderheit des Buches liegt in der Tatsache, dass es ein eigenes Kapitel zum Thema Methoden gibt. So finden sich am Ende des Buches vier Seiten, auf welchen diese schülergerecht und übersichtlich erklärt werden. Je nach Arbeitsauftrag und erforderlicher Methode wird im Verlauf des Buches auf diese Erklärungen hingewiesen.<sup>155</sup>

Die Gestaltung des Buches ist stark von bildhaften Darstellungen geprägt und die Informationstexte sind sehr kurz gehalten. Dennoch sind sie inhaltlich hochwertig und bilden gemeinsam mit Fotos, Diagrammen sowie Karten die Basis für zahlreiche Arbeitsaufträge. Somit werden die Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt gestellt und erarbeiten dadurch viele Ergebnisse selbstständig.

---

<sup>152</sup> GRAF 2013b 94-95

<sup>153</sup> GRAF 2013b, S. 99, 107

<sup>154</sup> Vgl. SITTE Ch. 2014

<sup>155</sup> Vgl. FRIDRICH 2014, S. 90-93

Das bei vielen Büchern auftretende Problem der rein illustrativen Funktion von Bildern ist hier nicht gegeben, da jedes Bild mit einer Aufgabe verknüpft ist. Darüber hinaus bietet das Buch den methodisch wertvollen Zugang, Bildunterschriften durch die Schülerinnen und Schüler finden zu lassen.

Ein gutes Beispiel für die gelungene Verwendung von Bildern findet sich im Zusammenhang des Vergleichs von Wien und New York (siehe Abbildung 40<sup>156</sup>). Die verwendeten Schrögluftbilder weisen im Gegensatz zu den meisten analysierten Büchern eine gute Qualität und eine ausreichende Größe auf. Auch die Arbeitsanweisung die Bilder nach der Methode „Bilder lesen“ zu analysieren ist eine positive Ausnahme.

### Wien und New York vergleichen

1 

Aufbau einer europäischen Stadt: Wien

2 

Luftbild von Wien (Ausschnitt)

**Aufgaben**

1. Betrachte das Luftbild von Wien in 2 und das Luftbild von Manhattan in 4. Beschreibe, was du erkennen kannst.
2. Kreuze in 5 an, auf welche der Städte die Aussage zutrifft.
3. Arbeite mit 1 und 3. Vergleiche den Aufbau der europäischen und der nordamerikanischen Stadt. Nenne Unterschiede und Ähnlichkeiten.
4. Arbeite mit 2 und 4. Vergleiche die Luftbilder der beiden Städte nach der Methode „Bilder lesen“ auf Seite 90 schriftlich.

**Kurz erklärt**

**Gewerbepark:** Viertel am Stadtrand mit vielen Betrieben.

**Villa:** schönes und großes Haus mit Garten.

**Manhattan** ist einer der Bezirke von New York. Manhattan ist das Wirtschaftszentrum mit vielen Wolkenkratzern.

### Wie Menschen in Großstädten leben

3 

Aufbau einer nordamerikanischen Stadt: New York

4 

Luftbild von Manhattan (Zentrum von New York)

**Weißt du ...**

Die **Downtown** ist das Stadtzentrum einer nordamerikanischen Großstadt. **Suburbs** sind Wohnviertel in nordamerikanischen Vorstädten. Dort gibt es Einfamilienhäuser mit kleinen Gärten. Ein **Getto** ist oft ein älteres Stadtviertel, in dem meist ausgegrenzte Bevölkerungsgruppen leben.

5 **Diese Aussage trifft zu auf ...**

	Wien	New York
Im Zentrum steht ein Hochhaus neben dem anderen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Häuser im Zentrum sind älter und niedrig gebaut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Stadt liegt an einem Fluss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Stadtzentrum liegt auf einer Insel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Aussagen prüfen

Abbildung 40: Vergleich von Wien und New York

<sup>156</sup> FRIDRICH 2014, S. 16-17

Ein weiteres erwähnenswertes Beispiel findet sich im Kontext der Thematik „Leben im Slum“, wo ein Bild von Kairo als Grundlage für zwei Arbeitsaufträge dient (siehe Abbildung 41<sup>157</sup>). Anhand des Bildes sollen die Schülerinnen und Schüler das Aussehen und die Lage der Slums erklären. Durch die gelungene Aufnahme können Disparitäten leichter erkannt und interpretiert werden. Dennoch wäre es hier methodisch empfehlenswert, die Bildunterschrift etwa auf das Wort „Kairo“ zu beschränken und die Kinder selbsttätig interpretieren und agieren zu lassen. Auch das Finden von Bildunterschriften durch die Lernenden, wie bei der Doppelseite zu Shanghai (siehe Abbildung 42), hätte hier angewendet werden können. Darüber hinaus würde sich die Verwendung einer Strukturlinienskizze anbieten, wie sie etwa in den britischen Büchern häufig verwendet wird. Die Tatsache, dass das Potenzial des Mediums Bild in der Reihe „unterwegs“ nicht vollständig genutzt wird, konnte bereits durch die Arbeit von WODOSCHEK<sup>158</sup> aufgezeigt werden.

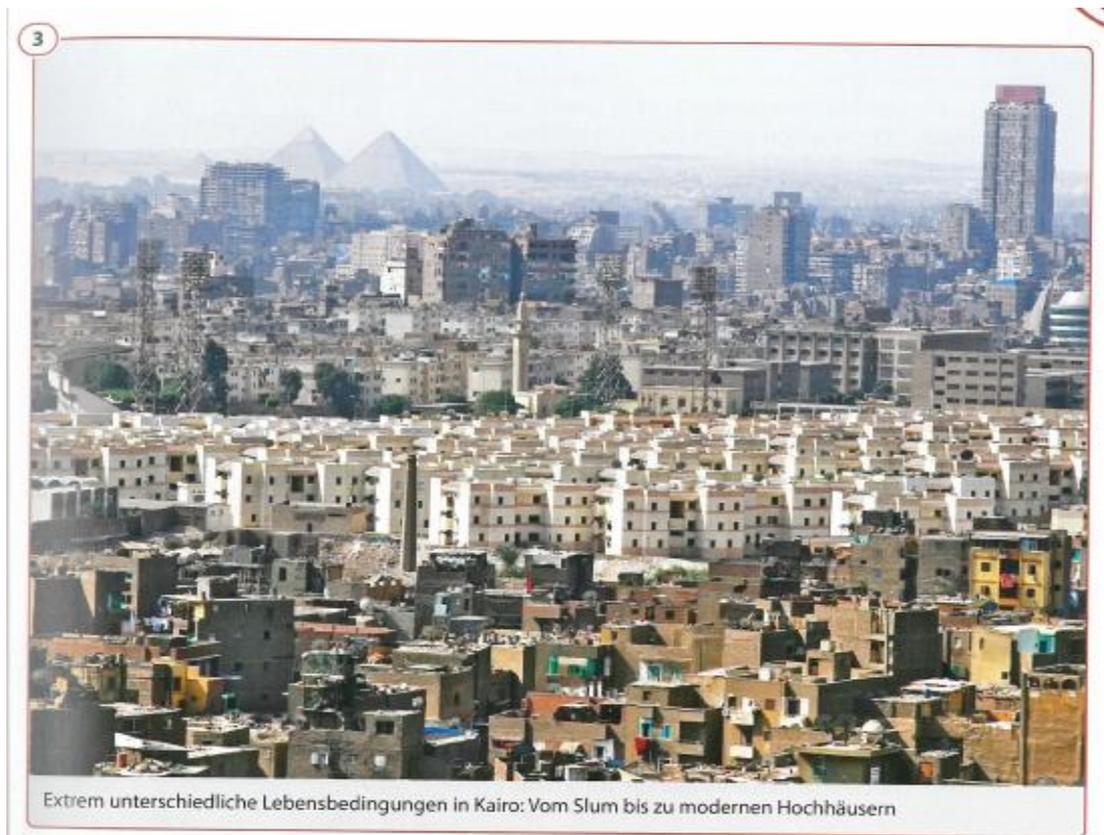


Abbildung 41: Abbildung zu Kairo

<sup>157</sup> FRIDRICH 2014, S. 26-27

<sup>158</sup> WODOSCHEK 2012, S. 34-39

Bezüglich der Arbeitsaufträge lässt sich feststellen, dass diese hauptsächlich den AFB I abdecken. Im Unterschied zu den anderen Büchern ist die Zahl der Aufgaben, welche dem AFB II zugeordnet werden können, jedoch signifikant höher.

Eine Aufgabe, die dem AFB III zugeordnet werden kann, ist auf den Seiten 30 und 31 zu finden, welche hier auch exemplarisch für die methodisch abwechslungsreiche und auf die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler ausgerichtete Gestaltung des Buches angeführt werden (siehe Abbildung 42<sup>159</sup>). So müssen zuerst wesentliche Informationen zu Verkehrs- und Umweltproblemen aus dem Informationstext gefiltert werden. Anschließend sollen Fragen zum Thema Armut anhand eines Bildes und eines Textes beantwortet werden. Das Finden von Bildunterschriften ist genauso gefordert wie die Interpretation eines Klimadiagramms und eines Diagramms zur Bevölkerungsentwicklung. Die anspruchsvollste Aufgabe ist die Bewertung der „Ein-Kind-Politik“ unter Zuhilfenahme eines Diagramms und eines Informationstextes. Es zeigt sich deutlich, dass dieses Buch auf einer Doppelseite mehr methodische Vielfalt bietet als andere Bücher im Verlauf des gesamten Kapitels und kann somit als sehr gut angesehen werden.

### Shanghai – alte und neue Probleme

**A Smog liegt über der Stadt**

Noch heute benutzen viele Chinesinnen und Chinesen Fahrräder oder Motorroller als Transportmittel. Da der Wohlstand in Shanghai zunimmt, wirkt sich das auch auf den Verkehr aus. Sogar die achtschneigen Stadtautobahnen sind oft überlastet. „Die Luftverschmutzung in Shanghai ist hoch“, erzählt Li Fang weiter. „Höchstens zweimal in der Woche durchbricht ein wenig Sonnenlicht den Smog, der über der Stadt liegt. Neben dem Verkehr sind die Kohlekraftwerke ein Hauptverursacher für die Luftverschmutzung. Sie decken jedoch drei Viertel des Energiebedarfs der Stadt. Shanghai leidet aber auch an anderen Umweltproblemen: Nur die Hälfte des Abwassers wird in Kläranlagen wieder gereinigt. Durch das Abwasser der Industrie und Haushalte werden die Flüsse verunreinigt. Täglich landen riesige Mengen an Müll auf den Mülldeponien.“

**B Arm und reich**

„Manche Menschen sind durch die Bautätigkeit in Shanghai reich geworden. Sie leben in teuren Wohnungen, tragen Luxuskleidung, fahren abgedunkelte Limousinen. Aber es gibt auch viele arme Menschen. Wanderarbeiterinnen und Wanderarbeiter kommen aus der ländlichen Umgebung in die Stadt. Sie hoffen auf Arbeit. Die Männer arbeiten beim Bau der Wolkenkratzer. Viele Frauen sind Straßenverkäuferinnen. Kinder betteln. Sie nehmen all dies in Kauf, weil sie in Shanghai doppelt so viel wie in ihren Heimatdörfern verdienen. Um sich das Leben in der Stadt leisten zu können, mieten mehrere Familien oft gemeinsam eine kleine Wohnung. Diejenigen, die jedoch kein Geld haben, leben auf Baustellen oder in selbstgebauten Hütten am Stadtrand. Dort gibt es weder sauberes Trinkwasser noch Strom. Seit einigen Jahren findet man auch in Shanghai slumähnliche Siedlungen.“

**Aufgaben**

1. Lies Text (A) und unterstreiche Informationen zu Verkehrsproblemen und Umweltproblemen von Shanghai.
2. Fasse mithilfe von Text (B) und (C) zusammen, wie arme Menschen in Shanghai leben. Was arbeiten sie? Wo wohnen sie? Warum wollen sie dennoch in Shanghai bleiben?
3. Verfasse mithilfe der Texte (A) und (B) Bildunterschriften zu (2) bis (5).
4. Arbeite mit dem Diagramm in (6) Kläre, ob die Bevölkerung zugenommen oder abgenommen hat.
5. Verwende (6) und „Weißt du“; Bewerte die „Ein-Kind-Politik“ und die Lockerung in Shanghai.
6. Bearbeite (7) nach der Methode „Klimadiagramme interpretieren“ auf Seite 91.

Wie Menschen in Großstädten leben



1 Im Jahr 2014 lebten rund 25 Millionen Menschen im Ballungsraum Shanghai.



2



3



4



5

**Weißt du ...**

Seit langem gibt es in China die „Ein-Kind-Politik“.

Jedes Paar darf nur ein Kind bekommen.

Dieses Kind erhält einen kostenlosen Kindergartenplatz, kostenlose Arztbesuche und eine Gratsausbildung bis zum Alter von 14 Jahren. Die Eltern dieses Kindes bekommen Kindergeld und mehr Urlaub.

Wenn eine Familie mehrere Kinder hat, werden diese Vergünstigungen gestrichen.

Dadurch soll die Bevölkerung nicht zu stark wachsen.

Shanghai ist eine Ausnahme: In Shanghai dürfen Menschen, die geschieden sind und wieder heiraten, ein weiteres Kind bekommen, weil die Bevölkerung sonst überaltert.

**Kurz erklärt**

Die Abgabe von Autos und Fabriken bilden zusammen den Smog.

Das Wort Smog kommt aus dem Englischen und ist eine Zusammensetzung der Worte smoke (Rauch) und fog (Nebel).

**6 Menschen in Millionen**

ab 2008 werden auch die Menschen mitgezählt, die vorübergehend in Shanghai leben: 2008 waren es ungefähr 5 Millionen, 2014 waren es ungefähr 10 Millionen Menschen.

Bevölkerungsentwicklung im Ballungsraum Shanghai (vereinfacht)

**7 Klimadiagramm**

Klimadiagramm

Abbildung 42: Doppelseite zu Shanghai

<sup>159</sup> FRIDRICH 2014, S. 27

#### 4.2.3.11 Weltreise

Dieses Werk, welches ebenfalls der jüngsten Welle methodisch abwechslungsreich gestalteter GW-Schulbücher zuzuordnen ist, stach bei der quantitativen Analyse durch die überdurchschnittlich hohe Zahl an Bildern und Arbeitsaufträgen pro Seite hervor. Eine Besonderheit stellt die Tatsache dar, dass nicht Wien, sondern Graz als Beispiel für das Leben in einem österreichischen Ballungsraum verwendet wird.

Bezüglich der Gestaltung des Buches fällt auf, dass versucht wurde, eine sehr vielfältige Form der Darstellung umzusetzen. Dies liegt möglicherweise auch am Hintergrund, dass eine der Verfasserinnen des Autorenteam an einem ähnlich gestalteten Lehrwerk von Klett, welches in Deutschland erschienen ist, mitgearbeitet hat. So findet sich beinahe auf jeder Seite eine Mischung aus Fotos, Diagrammen, Zeichnungen und verschiedenen Textarten, wie Interviews, Fließtexten oder Zeitungsannoncen. Deshalb fallen die Illustrationen sehr klein aus, was vor allem für Bildinterpretationen kontraproduktiv ist. Positiv zu erwähnen ist jedoch, dass die meisten Bilder für Arbeitsaufgaben herangezogen werden.

Bezüglich der Arbeitsaufträge kann gesagt werden, dass diese ausschließlich die AFB I und AFB II abdecken. So beschränken sich die verwendeten Operatoren in den meisten Fällen auf „beschreibe“, „nenne“ und „vergleiche“. Ein positives Beispiel für eine interessante Aufgabenstellung findet sich in Zusammenhang mit der Thematik „Leben im Armenviertel“ und lautet wie folgt: „Steckt in der Klasse einen Raum von 16 m<sup>2</sup> (=4m x 4m) ab und markiert mit Stühlen, Schnüren oder Decken drei Schlafstellen, eine Feuerstelle und einen kleinen Abstellplatz. Stellt euch anschließend zu siebt hinein. Eure Mitschüler/innen geben euch einfache Anweisungen (z.B. einen Topf Wasser vom Herd zum Ausgang tragen etc.) Könnt ihr euch vorstellen, so zu leben?“<sup>160</sup> Diese Aufgabe vereint Handlungsorientierung, Problemlösefähigkeit und Sozialkompetenz und ist somit als methodisch wertvoll zu betrachten.

Erwähnenswert ist auch die Arbeitsaufgabe zum Thema „Städte im Vergleich“ (siehe Abbildung 43<sup>161</sup>). Die Besonderheit liegt bei diesem Beispiel in der Tatsache, dass zusätzlich zur Beschriftung der einzelnen Stadtteile auch Fotos zugeordnet werden müssen. Durch die visuelle Ergänzung werden sowohl die Anschaulichkeit als auch die Nachhaltigkeit des Arbeitsauftrages erhöht. Abgesehen von den erwähnten Beispielen finden sich keine methodischen Besonderheiten und das Buch kann auch hinsichtlich der fachlichen Inhalte nicht wirklich überzeugen.

---

<sup>160</sup> RABL 2008, S. 32

<sup>161</sup> RABL 2008, S. 37

## Städte im Vergleich

**1. Die europäische Stadt**

ältere Wohn- und Industrieviertel    Altstadt    ältere Wohn- und Industrieviertel    neue Geschäfts- und Industrieviertel, Wohnparks

---

**2. Die nordamerikanische Stadt**

Industrieviertel  
ältere Wohnviertel    ältere Wohnviertel teils Gettos

---

**3. Die orientalische Stadt**

Stadtrand mit Einzelhäusern und Oasen    Neustadt mit Industrievierteln    Neustadt mit Geschäfts- und Wohnvierteln    Stadtrand mit Einzelhäusern und Oasen

---

**4. Die Stadt in armen Ländern**

Industrieviertel  
dicht bebaute Wohnviertel    City    dicht bebaute Wohnviertel

**AUFGABEN**

1. Ergänze die Beschriftung der dargestellten Stadttypen mit folgenden Begriffen:  
 Altstadt  
 Downtown  
 Slums  
 Suburbs (2x)  
 Villenviertel (2x)
2. Welchem Stadttyp (1–4) entsprechen die Fotos? Schreibe die Nummern in die Kreise.

37

Abbildung 43: Aufgabe zum Vergleich von Städten

4.2.3.12 Weltweit

Dieses Buch lag bei der quantitativen Analyse hinsichtlich der Anzahl der Karten leicht über dem Mittelwert, bei den Bildern weit und bei den Arbeitsaufträgen leicht unter dem Durchschnitt. Da auch dieses Buch einen separaten Arbeitsteil besitzt, muss hinsichtlich der Zahl der Aufgaben relativiert werden und somit liegt das Buch diesbezüglich im Spitzenfeld. Bei der Gestaltung des Buches wurde ein sehr ausgewogenes Verhältnis von Informationstexten, Bildern, Karten und Diagrammen gefunden. Besonders letztere kommen bedauerlicherweise in vielen anderen Büchern selten bis gar nicht zum Einsatz.

Bezüglich der Bilder lässt sich feststellen, dass diese fast immer mit Arbeitsaufträgen verknüpft sind. Eine Besonderheit dieses Buches liegt in der häufigen Verwendung von Skizzen sowie deren Anfertigung durch die Schülerinnen und Schüler. Als Beispiel hierfür kann folgende Doppelseite angeführt werden (siehe Abbildung 44<sup>162</sup>). Die Übertragung der Skizze und deren selbstständige Beschriftung mit Hilfe des Atlas können exemplarisch für die handlungsorientierte und methodisch abwechslungsreiche Ausrichtung des Buches gesehen werden. Darüber hinaus zeigt sich, dass auch die Bilder in den Arbeitsauftrag einbezogen werden müssen und somit nicht rein illustrativ verwendet werden.



Abbildung 44: Arbeitsauftrag zu Nord- und Mittelamerika

<sup>162</sup> DITTRICH 2014a, S. 54, 55

Auch hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades der Aufgabenstellungen sticht das Buch hervor, so liegt es mit drei Arbeitsaufträgen, die dem AFB III zugeordnet werden können, vor allen anderen Büchern. Als Beispiel hierfür kann die Aufgabe zum Buch „Die Stadt der Kinder“ gesehen werden. Ausgangspunkt ist eine kurze Geschichte über eine Stadt ohne Erwachsene, in der sich die Kinder zurechtfinden müssen. Es folgt eine Beschreibung der chaotischen Zustände und Probleme, welche durch randalierende Jugendliche verursacht werden. Der Arbeitsauftrag dazu lautet: „1. Haltet eine Versammlung ab und notiert eure Ergebnisse zur Rettung der Stadt in M2 [Mindmap]. 2. Die Randalierer halten ebenfalls eine Versammlung ab. Sammelt in einem Protokoll die Ergebnisse ihrer Besprechung.“<sup>163</sup> Dieser Arbeitsauftrag ist handlungsorientiert, erfordert einen reflexiven Umgang mit der Thematik und schult sowohl die Methoden- als auch die Sozialkompetenz.

Bezüglich der Methodenvielfalt kann das Buch mit sehr vielen unterschiedlichen Zugängen punkten. Exemplarisch kann hier folgende Seite aus dem Arbeitsteil gezeigt werden, auf welcher Arbeitsaufträge zum Thema New York zu sehen sind (siehe Abbildung 45<sup>164</sup>). Hier werden auf einer Seite fünf verschiedene Methoden zu einem Thema vereint. Dies stellt im Vergleich mit den anderen Büchern eine Ausnahme dar. Darüber hinaus leidet der fachliche Anspruch bei diesem Buch nicht unter der Verwendung von spielerischen Zugängen, wie dies bei anderen Büchern oft der Fall ist. Zusammengefasst kann dieses Buch sowohl in fachdidaktischer als auch in methodischer Hinsicht überzeugen. Es stellt die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt ohne dabei Abstriche hinsichtlich der Qualität des Inhaltes und des Niveaus der Arbeitsaufgaben zu machen.

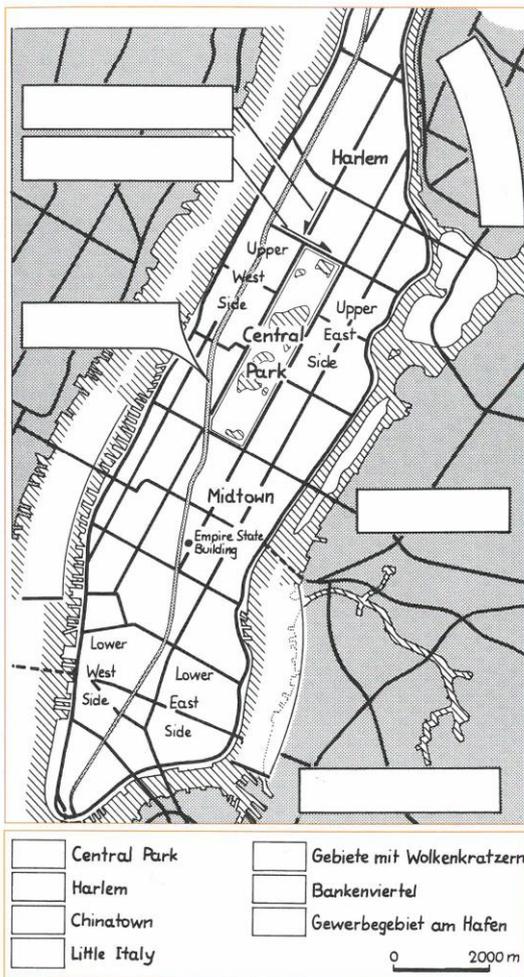
---

<sup>163</sup> DITTRICH 2014a, S. 28, 29

<sup>164</sup> DITTRICH 2014b, S. 20

# New York – the Big Apple

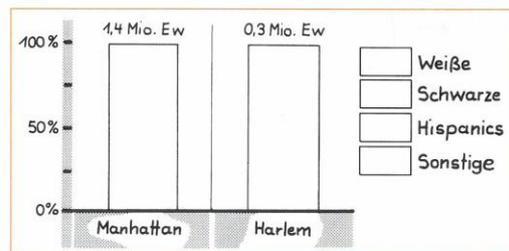
Schülerbuch Seite 52/53



- 1 Trage in die Leerfelder des Stadtplanes von Manhattan die angrenzenden Gewässer, Stadtteile und die Straßenbezeichnung ein.
- 2 Kennzeichne die in der Legende aufgeführten Gebiete in der Karte flächenhaft.
- 3 Notiere Merkmale, die New York als Metropole kennzeichnen.

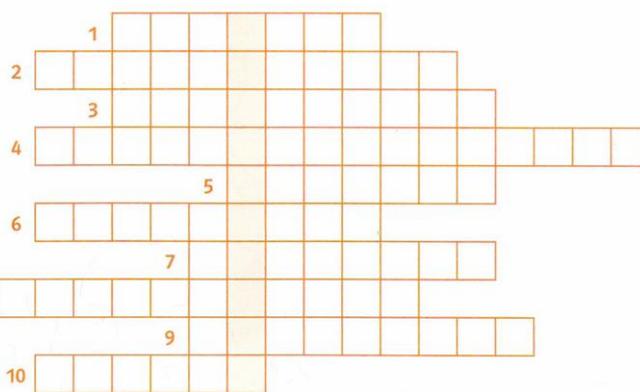
- 4 Trage die Anteile der Bevölkerungsgruppen in die vorgegebenen Diagramme ein.

	Weißer	Schwarze	Hispanics
Manhattan	50 %	20 %	24 %
davon in Harlem	-	52 %	48 %



- 5 Finde das Lösungswort.

- 1 Bezeichnung für Städteband zwischen Boston und Washington
- 2 Straße der Millionäre
- 3 Taxis in New York
- 4 Erster Wolkenkratzer in New York
- 5 Name für Vororte
- 6 Berühmtes Ghetto in Manhattan
- 7 Älteste und längste Straße New Yorks mit zahlreichen Theatern
- 8 Flächenhaftes Wachstum der Städte am Stadtrand
- 9 Hauptstadt, Hauptsitz
- 10 Käufer der Insel Manna-Hatta (Nachname)



Lösungswort: \_\_\_\_\_ (hier befindet sich der Sitz der größten Börse der Welt)

Abbildung 45: Arbeitsaufträge zu New York

Eine weitere Besonderheit findet sich im Kontext der unterschiedlichen Stadtviertel von Graz (siehe Abbildung 46<sup>165</sup>). Hier werden ein Schrägluftbild, Fotos verschiedener Stadtgebiete sowie eine Nutzungsskizze als Ausgangslage für drei Arbeitsaufgaben genutzt. So müssen Bilder und Stadtgebiete zugeordnet, die Skizze beschrieben und in Gruppenarbeit eine Nutzungsskizze des Schulstandortes erstellt werden. Die Interpretation und anschließende Erstellung dieser Darstellungsform ist hier sehr förderlich für ein besseres Verständnis der Lernenden. Die Nutzungsskizze als Hilfestellung zur Entwicklung der räumlichen Orientierungskompetenz findet in österreichischen GW-Schulbüchern, im Gegensatz zu britischen oder auch französischen Büchern, leider sehr selten Verwendung.

**Eine Stadt hat viele Gesichter**



M1 Schrägluftbild von Graz



M4 Nutzungsskizze von Graz



M2



M3

Graz ist mit etwa 265.000 Einwohnern die zweitgrößte Stadt Österreichs.

**Was ist eine Stadt?**

Eine Stadt ist eine Siedlung, in der aufgrund dichter und mehrstöckiger Bauwerke viele Menschen auf engem Raum leben. Sie bietet eine Vielzahl an Freizeitaktivitäten sowie Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten. Typisch ist weiterhin ein hohes Verkehrsaufkommen.

Graz ist über viele Jahrhunderte bis zur heutigen Fläche angewachsen. Der Aufbau dieser Stadt ist mit dem anderer Städte in Österreich vergleichbar.

**Viertel einer Stadt**

Im Zentrum der Stadt liegt die City oder Altstadt. Hier wohnen nur wenige Menschen, da es nicht genug Platz für Wohnhäuser gibt und die Mieten hoch sind. Dafür arbeiten viele Menschen hier. Außerdem finden sich wichtige Verwaltungsgebäude wie das Rathaus, Versicherungen, Banken und Spielzeuggeschäfte in der Altstadt oder deren Nähe. In der Fußgängerzone neigt sich ein Geschäft an das andere, da die Grundstückspreise sehr hoch sind. An die City schließen die Mischgebiete an, in denen sich zwischen Wohnhäusern kleinere Betriebe und Geschäfte des täglichen Bedarfs wie Bäckereien, Fleischhauereien, Supermärkte oder Arztpraxen befinden. Große Firmen, die Lärm machen, reichlich Platz benötigen und viel Verkehr verursachen, siedeln sich eher am Stadtrand in Industrie- und Gewerbegebieten an.



M5



M6

In den Wohngebieten sind weniger Geschäfte und nur vereinzelt Gewerbebetriebe zu finden. Dafür gibt es viele Kindergärten, Spielplätze und Parks. Große Freizeiteinrichtungen wie Stadien oder Freibäder wurden um die Altstadt herum errichtet.

**Wer hat wie viele Einwohner?**

Kleinstadt: 5000 bis 20.000  
Mittelstadt: 20.000 bis 100.000  
Großstadt: mehr als 100.000

M7

**Kaum zu glauben**  
Rattenberg in Tirol ist mit 405 Einwohnern die kleinste Stadt Österreichs.

**Du bist dran**

1 Stadtviertel gesucht: Ordne M2, M3, M5 und M6 die richtige Bildunterschrift zu. Begründe deine Entscheidung.

2 Beschreibe M4.

3 Gruppenaufgabe:  
a) Fertigt mithilfe eines Stadtplans eine Nutzungsskizze eures Schulstandortes an.  
b) Benenne das Stadtviertel, in dem eure Schule liegt.

[E] Altesarbeit: Ordne die Städte in der Tabelle M7 zu. Notiere ebenfalls die Lage im Planquadrat.

Stadt	Größe	Planquadrat
Baden	Mittelstadt	H2
Bad Radkersburg		
Dornbirn		
Güssing		
Linz		
Spittal an der Drau		
Wiener Neustadt		

Abbildung 46: Strukturlienskizze zur Flächennutzung

Somit liegt es in der Verantwortung der Lehrenden, die diesbezüglichen Defizite in den Schulbüchern durch eigene Skizzen auszugleichen und dadurch einen handlungsorientierten Zugang mit Hilfe der vorgegebenen Bildern zu schaffen. Diese Tatsache wurde im Übrigen bereits 2012 durch KOLAR<sup>166</sup> dokumentiert und fand dennoch, bis auf wenige Ausnahmen wie eben hier, leider keine Berücksichtigung durch die Autorinnen und Autoren der meisten anderen analysierten Schulbücher.

<sup>165</sup> DITTRICH 2014, S. 12-13

<sup>166</sup> KOLAR 2012, S. 81-83

#### 4.2.4 Ergebnis der qualitativen Analyse

Die qualitative Analyse hat deutliche Unterschiede in der Umsetzung der Thematik „Leben in Ballungsräumen“ in den untersuchten GW-Schulbüchern gezeigt. Dennoch konnten einige Gemeinsamkeiten im Aufbau und der Themenwahl gefunden werden. So erfolgt der Einstieg in das Thema in allen analysierten Büchern über den Vergleich von ruralen und urbanen Lebensräumen sowie den Verflechtungen zwischen Stadt und Umland. Diese Vorgehensweise ist durchaus sinnvoll, da hierbei an die Vorkenntnisse der Lernenden angeknüpft wird, weil der Fokus in der 1. Klasse auf dem Leben und Wirtschaften in ländlichen Räumen liegt.

Nach diesem vergleichenden Einstieg folgt in allen Büchern eine genauere Betrachtung des Lebens in der Stadt, wobei hier stets Wien als Beispiel verwendet wird. Nur das Buch „Weltreise“ greift hier auf das Beispiel der Stadt Graz zurück. Im Zuge dieses Unterkapitels wird, mit Ausnahme des Buches „Geografie für alle“, auch in die Arbeit mit dem Stadtplan eingeführt. Darüber hinaus werden Entstehung, Aufbau und Entwicklung der europäischen Stadt thematisiert. Einige Bücher greifen hier neben Wien noch auf Paris beziehungsweise London zurück. Interessant ist hierbei, dass nur „weltweit“ die Stadt Bratislava und ihre Verflechtung mit Wien thematisiert. Diese Thematik ist gerade für Kinder aus Ostösterreich interessant und könnte eventuell in andere Bücher übernommen werden.

Ab diesem Teilgebiet treten deutliche Unterschiede sowohl in der Wahl der Städte als auch in der Anordnung auf. Interessant hierbei ist, dass selbst New York, das sich als exemplarisches Beispiel für die amerikanische Stadt anbietet, nicht in allen Büchern aufscheint. So verwendet das Buch „Geoprofi“ in diesem Zusammenhang etwa Los Angeles. Im Buch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ wird auf Denver als Beispiel zurückgegriffen. Der LP gibt den Lehrkräften die inhaltliche Auswahlfreiheit, anhand welcher Beispiele die geforderten Lernziele

„Das Leben in Ballungsräumen und peripheren Räumen vergleichen.  
Erfassen von Merkmalen, Aufgaben und Umweltproblemen in Ballungsräumen.  
Erkennen der Vernetzung zwischen Kernstadt und Umland.  
Erwerben grundlegender Informationen über Städte mit Hilfe kartographischer Darstellungen.“<sup>167</sup>

zur Thematik „Leben in Ballungsräumen“ durch die Lernenden erreicht werden können.

---

<sup>167</sup> BMUKK 2012, S. 49

Da die Kinder die amerikanische Stadt aus vielen Vorabendserien wohl gut kennen und somit durch eigene Wahrnehmungen ergänzen können, ist es sinnvoll zum Kontrast der europäischen und amerikanischen Stadt ein weiteres Beispiel heranzuziehen. Hier bietet sich nicht nur aus Aktualitätsgründen, sondern auch aufgrund der komplett unterschiedlichen Struktur eine Stadt im Orient an.

Als Exempel für den Aufbau und die Entwicklung der orientalischen Stadt werden zumeist Damaskus und Kairo herangezogen. Hier weichen „geo-link“ und „Mehrfach Geografie“ mit Istanbul als Beispiel ab. Hierbei drängt sich die Frage auf, ob nicht auch andere Autorinnen und Autoren diese Idee aufgreifen sollten, da gerade in Österreich viele Kinder mit türkischem Migrationshintergrund leben. Somit würde dies dem Prinzip der Orientierung an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entsprechen und könnte auch im Sinne der „cultural awareness“ positiv genutzt werden.

Die Thematik der Push- und Pullfaktoren im Kontext der rasant fortschreitenden Urbanisierung sowie der daraus resultierenden sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme, wird zumeist anhand lateinamerikanischer und indischer Städte behandelt. Das Leben in Slums und Favelas wird in den meisten Büchern aus der Sicht von Kindern geschildert, was die Identifikation der Lernenden mit der Thematik erhöht. Die Umwelt- und Verkehrsproblematik in Megastädten wird zumeist anhand derselben Beispiele behandelt. Hier finden überraschenderweise chinesische Städte wenig Platz, obwohl sich diese als Paradebeispiele für die Verkehrs- und Umweltproblematik anbieten würden. Darüber hinaus könnten etwa die Themen „Wanderarbeiter“ und „schlechte Arbeitsbedingungen“ am Beispiel chinesischer Städte behandelt werden.

Unabhängig vom thematischen Aufbau lassen sich aus fachdidaktischer Sicht in fast allen analysierten Büchern gravierende Defizite feststellen. Ein häufig auftretendes Manko besteht etwa im Fehlen eines Maßstabes bei Karten oder Stadtplänen. Dies ist bedauernd, da Entfernungen und Größenverhältnisse von den Lernenden ohnehin schwierig einzuschätzen sind und eine ständige Wiederholung empfehlenswert ist. Auch das Problem der rein illustrativen Nutzung von Bildmaterial ist nach wie vor in einigen Büchern evident.

Darüber hinaus wird der Erwerb der wichtigen geographischen Kompetenz der Bildanalyse oftmals durch zu ausführliche Bildunterschriften beeinträchtigt. Hier kann als Beispiel „Faszination Erde“ genannt werden, das zwar prinzipiell gutes Bildmaterial verwendet, aber leider viele methodische Ansätze durch diese Vorgangsweise zunichte macht.

Auch bezüglich der Methodenvielfalt zeigen die analysierten Bücher große Unterschiede. So werden geographische Schlüsselkompetenzen, wie die Arbeit mit Diagrammen, das Lesen von Stadtplänen oder die Arbeit mit Karten, in manchen Büchern stark vernachlässigt. Als Beispiel kann hier etwa das Buch „Geografie für alle“ genannt werden, in welchem sowohl die Arbeit mit dem Stadtplan als auch mit dem Atlas gänzlich ignoriert wird, was ein großes Defizit hinsichtlich der Förderung der Orientierungskompetenz darstellt. Auffallend ist bei diesem Buch auch die Tatsache, dass methodisch gute Zugänge oft durch inhaltliche Defizite zunichte gemacht werden. Positiv erwähnt werden kann in diesem Zusammenhang das Buch „geo-link“, welches als einziges genauer auf die Berechnung des ökologischen Fußabdrucks eingeht. Auch dies könnte im Sinne der Förderung einer nachhaltigen Lebensweise von anderen Autorinnen und Autoren aufgegriffen werden.

Hinsichtlich des Kompetenzniveaus der Arbeitsaufträge muss leider festgestellt werden, dass sich diese zumeist auf den AFB I und AFB II beschränken. Aufgaben, welche dem AFB III zuzuordnen sind, kommen in einigen Büchern gar nicht bzw. nur in sehr geringer Zahl vor. Dies ist im Sinne der geforderten Kompetenzorientierung als sehr großes Defizit anzusehen. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass jene Bücher, die sowohl fachdidaktischen als auch methodischen Ansprüchen gerecht werden, leider die Ausnahme darstellen. In dieser Hinsicht konnten vor allem die Bücher „unterwegs“ und „weltweit“ überzeugen, welche die Prinzipien der Handlungsorientierung, der Kompetenzerweiterung und der Methodenvielfalt berücksichtigen, ohne dabei Abstriche auf fachlicher Ebene zu machen.

## 5 ERGEBNISSE

Die methodische Analyse hat gezeigt, dass die britischen Schulbücher die Selbsttätigkeit der Lernenden in einem weitaus höheren Maß fordern und fördern als die österreichischen GW-Bücher. Darüber hinaus wird auch der Aneignung geographischer Kompetenzen sowie ihrer Vertiefung und Erweiterung bedeutend mehr Raum gewidmet. Somit werden die didaktischen Grundsätze der Handlungsorientierung und des Kompetenzerwerbs in den britischen GW-Büchern in höherem Maß berücksichtigt und umgesetzt. Des Weiteren kann festgestellt werden, dass die Arbeitsaufträge methodisch abwechslungsreich gestaltet sind und somit, mit Ausnahme der Reihe „Foundation Geography“, auch die Kompetenzanforderungen des AFB III in befriedigendem Ausmaß abdecken. Die Aufgaben können durch die Lehrenden adaptiert und sowohl auf die verschiedenen Leistungsniveaus der Lernenden als auch auf die behandelten Themen abgestimmt werden.

Darüber hinaus finden sich auch vielfältige Möglichkeiten zur Implementierung im Zuge eines CLIL-orientierten Unterrichts. Dass österreichische Unterrichtsmaterialien für eine gelungene Umsetzung des CLIL-Paradigmas erhebliche Defizite aufweisen, wurde bereits 2011 durch MÜLLER<sup>168</sup> in einer Diplomarbeit an der Universität Wien dokumentiert. Aus diesem Grund empfiehlt sich die Heranziehung britischer Schulbücher für den bilingualen Unterricht. Hierzu möchte ich exemplarisch auf die Doppelseite zur Stadt Addis Abeba verweisen (siehe Abbildung 6), welche parallel zur Behandlung der Thematik „Leben in Ballungsräumen“ im Englischunterricht Verwendung finden könnte. Da in den analysierten österreichischen GW-Büchern afrikanische Städte ohnehin unterrepräsentiert sind, könnte das Themengebiet so sinnvoll erweitert werden. Darüber hinaus kann das Beispiel als Basis zur Förderung der „cultural awareness“ bei den Schülerinnen und Schülern genutzt werden. Des Weiteren können, wenn die Aufgabe als Gruppenarbeit durchgeführt wird, sowohl die Fach-, die Methoden- als auch die Sozialkompetenz erweitert werden. Aus den oben genannten Gründen empfiehlt es sich besonders für Lehrende der Fächerkombination Englisch und Geographie und Wirtschaftskunde, sich mit der britischen GW-Schulbuchlandschaft zu beschäftigen. Sie bietet methodisch interessante Zugänge und sollte daher zur Erweiterung des Methodenrepertoires herangezogen werden. Die gewonnen Erkenntnisse können in den Unterricht implementiert werden und somit zu einer Qualitätssteigerung beitragen.

---

<sup>168</sup> Vgl. MÜLLER, 2011

## 6 DIFFERENZIERUNGSMÖGLICHKEITEN

In Anbetracht der Tatsache, dass die Neue Mittelschule keine äußere Differenzierung in Form von Leistungsgruppen bietet, muss der steigenden Heterogenität innerhalb der Klassen auf andere Weise begegnet werden. In den Hauptfächern wird diesem Anspruch durch die Methode des Team-Teachings Rechnung getragen, welche in den Realienfächern leider nicht gegeben ist. Somit müssen andere Wege gefunden werden, um den unterschiedlichen Leistungsniveaus und Voraussetzungen der Lernenden gerecht werden zu können. Diese wichtige Aufgabe wurde bereits in der Gestaltung einiger der analysierten GW-Bücher berücksichtigt.

So werden etwa Arbeitsaufträge nach unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden gekennzeichnet oder zusätzliche Übungsbeispiele für schnellere Schülerinnen und Schüler angeboten. So wird beispielsweise im Buch „unterwegs“ zwischen drei Arten von Aufgaben unterschieden, welche durch eine Pyramide gekennzeichnet sind. Mit steigendem Komplexitätsgrad wird jeweils ein weiterer Teil blau angemalt. Das Buch „Geoprofi“ kennzeichnet schwierigere Aufgaben mit einem Pfefferoni. Hierzu kann jedoch angemerkt werden, dass diese Möglichkeit im Kapitel „Leben in Ballungsräumen“ nur vier Mal in Anspruch genommen werden kann. Darüber hinaus zeichnen sich die Aufgaben eher durch zeitlichen Mehraufwand als durch steigende Komplexität aus. Diese Art der Differenzierung eignet sich besonders, um schnellere Schülerinnen und Schüler vor Unterforderung zu bewahren.

Da offene Unterrichtsformen wie Arbeit an Stationen, Lernzirkel oder Gruppenarbeiten der Binnendifferenzierung förderlich sind, wurden die analysierten Bücher auch auf ihre diesbezügliche Eignung untersucht. Hierbei wurde besonders darauf geachtet, ob die Adaptierung der Aufgaben für die Lehrenden ohne allzu großen Aufwand durchführbar ist. Für eine Gruppenarbeit zu verschiedenen Städten eignet sich das Buch „weltweit“ besonders gut. Die jeweiligen Kapitel sind hier gleich aufgebaut, die Texte kurz gehalten und es gibt jeweils eine Infobox mit den wichtigsten Kennzahlen. Die Möglichkeit eines Stationenbetriebes mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden könnte anhand der Bücher „Mehrfach Geografie“, welches für leistungsschwächere Kinder geeignet ist und „weltweit“, das sich für leistungsstärkere Kinder anbietet, verwirklicht werden.

Möchte man zu einer Stadt verschiedene Themengebiete in Gruppen erarbeiten lassen, könnte das Buch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft“ herangezogen werden. Als Beispiel kann hier das Kapitel zu Damaskus genannt werden, welches in vier Teile gegliedert ist und somit leicht für eine Gruppenarbeit aufgeteilt werden kann.

Eine weitere Möglichkeit zur Binnendifferenzierung eröffnet sich durch die in der Analyse festgestellten Gemeinsamkeiten bezüglich der inhaltlichen Gestaltung und der Wahl der Städte sowie der Niveauunterschiede bei deren Darstellung. So bietet sich die Verwendung verschiedener Bücher innerhalb einer Klasse an, um den unterschiedlichen Voraussetzungen und Leistungsniveaus der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können. Bei der genaueren Betrachtung der Bücher hinsichtlich ihres Potentials für diese Vorgangsweise kristallisierten sich die Bücher „Mehrfach Geografie“, „unterwegs“ und „weltweit“ als am geeignetsten heraus.

Einerseits zeigen sie große Gemeinsamkeiten in der Anordnung der Inhalte sowie dem Aufbau der einzelnen Unterkapitel. Darüber hinaus finden sich sowohl Wien als auch New York als Beispielstädte in allen drei Büchern wieder. Des Weiteren sind sie sehr handlungsorientiert ausgerichtet und stellen die Selbsttätigkeit der Lernenden in den Mittelpunkt. Diese Zugangsweise wird in allen drei Büchern auf der Basis von methodischer Vielfalt verwirklicht. Nicht zuletzt vereint sie die Tatsache, dass jeweils ein separater Arbeitsteil zur Verfügung steht, welcher zusätzlich herangezogen werden kann. Die augenscheinlichste Ungleichheit besteht im unterschiedlichen Niveau der Texte und der Arbeitsaufgaben, was zum Zwecke der Differenzierung von Vorteil ist. Ausgehend von diesen Erkenntnissen bietet sich der Versuch an, diese drei Bücher innerhalb einer Klasse zu verwenden. So ist „unterwegs“ für durchschnittliche Lernende sehr gut geeignet, „Mehrfach Geografie“ für leistungsschwächere Kinder angebracht und „weltweit“ für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler zu empfehlen.

Die Verwendung von Büchern unterschiedlicher Schwierigkeitsstufen innerhalb einer Klasse wurde in einer früheren Auflage der Reihe „Key Geography“ umgesetzt. So gibt es drei Versionen des Buches, deren Inhalte von einem sehr einfachen („Basics“) über ein durchschnittliches („Foundations“) bis zu einem anspruchsvolleren („Extensions“) Niveau reichen. Exemplarisch für diesen Zugang werden hier das Kapitel zur Thematik „Flächennutzung in Städten“ auf den drei unterschiedlichen Niveaustufen dargestellt und kurz erläutert.

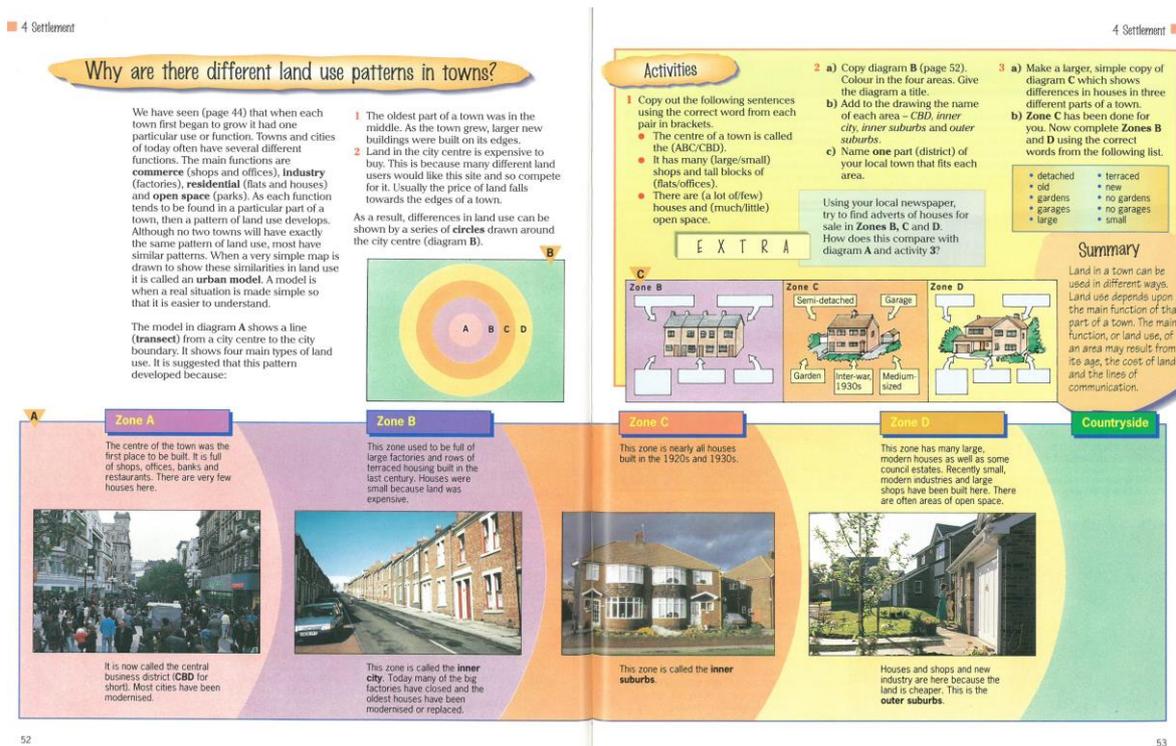


Abbildung 47: Doppelseite zur Flächennutzung (Foundations)

Die Doppelseite im Buch „Foundations“ stellt zur Lösung der Arbeitsaufträge einen kurzen beschreibenden Text, eine leere Skizze zum Aufbau der Stadt, Zeichnungen von unterschiedlichen Gebäudetypen sowie Fotos der verschiedenen Stadtviertel zur Verfügung (siehe Abbildung 47<sup>169</sup>). Die dazugehörigen Arbeitsaufträge beinhalten die Richtigstellung von Aussagen zu den einzelnen Stadtvierteln, die Übertragung und Beschriftung der Skizze zum Aufbau der Stadt sowie die Übertragung und Beschriftung der verschiedenen Haustypen. Die Aufgaben können von durchschnittlich begabten Schülerinnen und Schülern leicht gelöst werden, könnten jedoch schwächere Lernende überfordern und für leistungsstärkere Kinder zu einfach sein.

<sup>169</sup> WAUGH 1996, S. 52-53

In der Version „Basics“ ist der Aufbau der Doppelseite prinzipiell gleich gestaltet (siehe Abbildung 48<sup>170</sup>). Jedoch ist hier, als Unterstützung zur Lösung der Arbeitsaufträge, die Skizze zu den Stadtvierteln bereits beschriftet und mit Zeichnungen der einzelnen Gebäudetypen gestaltet. Darüber hinaus gibt es zu den Fotos der verschiedenen Gebäudetypen ausführlichere Bildunterschriften. Bei den Arbeitsaufträgen findet sich erneut eine schematische Darstellung der einzelnen Stadtviertel, welche beschriftet werden muss. Der Transfer der Informationen ist auch für leistungsschwächere Kinder gut machbar, da sie die benötigten Informationen aus der bereits vorhandenen Skizze entnehmen können. Des Weiteren wird eine vorgefertigte Tabelle als Unterstützung zur Beschreibung der verschiedenen Gebäudetypen vorgegeben. Auch zur Lösung von Aufgabe 4 gibt es eine visuelle Unterstützung in Form eines Verkaufsschildes. Durch diese zusätzlichen Hilfen können auch leistungsschwächere Kinder die Arbeitsaufträge leicht lösen.

2 Settlement
Foundations 52-53

What is the pattern of land use in towns?

Most people in Britain now live in towns and cities. These are all very different. They may be industrial centres, ports, market towns or holiday resorts. Some places, like London, are very large with over a million people living in them. Others are much smaller and may have fewer than 100,000 inhabitants.

Although different in some ways, towns and cities all tend to be set out in a similar way. For example, the main shopping areas are found in the centre, and the newest housing is on the outskirts. Any industries are usually grouped together. If we look carefully at the layout of towns we can see that they are divided into areas or zones.

Diagram A shows these zones in a very simple way. It is called an **urban land use model**.

**Activities**

1 a) Make a copy of drawing B below.  
b) Add three labels to each of the arrows. Drawing A above will help you.

2 List eight features of a city centre. The photo and information from zone A will help you.

3 Copy and complete the chart below to describe the houses in zones B, C and D. Put a tick or a cross in each box. Two have been done to help you.

Zone	B	C	D
Terraced			
Semi-detached		✓	
In a row			
Bay window			
Garden			
Garage			
Very new	✗		

4 a) Describe the housing in zone B. Use the headings shown in the 'For Sale' sign.  
b) Use the same headings to describe your own house.

FOR SALE

Type...

Age...

Building materials...

Design features...

Where it is...

Summary

Most towns have a similar pattern of land use and may be divided into zones. The names of these zones are the CBD, inner city, inner suburbs and outer suburbs. Most people live in the suburbs.

Abbildung 48: Doppelseite zur Flächennutzung (Basics)

<sup>170</sup> BUSHELL 1999, S. 14-15

In der Version „Extensions“ gestaltet sich die Herangehensweise an die Thematik gänzlich anders und viel komplexer (siehe Abbildung 49<sup>171</sup>). So kommen hier Senkrechtluftbilder, welche durch die Lernenden schwieriger zu interpretieren sind, zum Einsatz. Darüber hinaus müssen diese mit Ausschnitten aus großmaßstäbigen Karten, welche denselben Ort zeigen, verglichen werden. Nicht nur die Komplexität, sondern auch die Zahl der Arbeitsaufträge ist in dieser Version weit höher als in den anderen zwei Büchern, wodurch eine Unterforderung leistungstärkerer Kinder vermieden werden kann.

**6 Settlement** Foundations 52-53, 82

**What are the main types and patterns of urban land use?**

It has been stated earlier in this book that geographers are interested in **patterns**. One of the best-known geographical patterns is that showing land use in a typical British city. This land use pattern, known as the Burgess model, is explained in *Foundations* 52-53. Figures **A-D** below allow you to study the model in more detail, as they show sections of OS maps together with matching aerial photographs and diagrams.

Some old towns grew up around an abbey or castle. Blocked-in areas of streets: no regular pattern.

Rectangular grid of streets (bends not necessary before motor vehicles). Before the coming of cheap public transport, workers had to live within walking distance of the factories and mills.

Cuts-de-sac and curved streets

Housing estates often filling in gaps between main roads. Less densely built-up than in inner city.

Modern estates, irregular plans, curved roads, many cuts-de-sac, houses often widely spaced.

INNER CITY  
CBD  
INNER SUBURBS  
OUTER SUBURBS  
Works

**6 Settlement**

It is accepted that towns and cities do not grow in a haphazard way but rather they develop recognisable shapes and patterns. Although you should be aware that each town is unique, with its own pattern, it is likely to share characteristics with other towns. As in any geographical model, the Burgess land use model has simplified real-world situations and has made them easier to describe and to understand. It also gives a starting point to help you look at real cities.

**Activities**

- Make a large copy of the circular diagram at the centre of figures **A-D** (or use *Foundations* 52 diagram **B**).
  - Inside each zone, draw a simplified map to show the street layout (pattern).
  - Under each of your maps, write one sentence to describe the main points of the layout (pattern).
- The four extracts in figures **A-D** are all from 1:10 000 OS maps. The outlines of buildings and their gardens/yards can be seen quite clearly.
  - For each of the four zones, draw or trace a sketch map to show the buildings and their gardens/yards.
  - Calculate the building density of each zone. To do this you need to count the number of buildings on each sketch map (if more than half a building is on the map then count as one, if less than half then ignore - diagram **E**). Give your answer in buildings per hectare.
  - Draw a graph, which could be computer-generated, to show your results.
  - Describe what your results show.
- You should now be able to identify land use patterns: i) by using OS maps at different scales (e.g. the 1:50 000 map) and ii) in your own local town and city. Although the following questions refer to the Scarborough map on page 55, you could ask similar questions using your local map.
  - In which grid square, or squares, is Scarborough's Central Business District (CBD)?
  - Give the 6-figure grid reference (*Foundations* 100) for the: i) town hall ii) castle iii) railway station.
  - Describe the type of housing likely to be found in grid squares: i) 0189 ii) 0388 iii) 0389.
- As a class, obtain the 'Houses for Sale' section from your local newspaper and, if some of you have a camera, take photographs of houses in different parts of your local town or city.
  - Cut out the property details from the newspaper and stick these, together with the photographs, in their correct location onto a (very) large map (possibly an OS map) of the town.
  - Try to identify possible land use zones and draw a sketch map to show these zones. Remember to give the completed map a title and a key.
  - Produce a poster showing the land use zones of your local settlement.
    - Include the photographs and property details that you have collected, together with copies of large-scale maps of different zones, and a map of the whole settlement.
    - Label the photographs and maps to identify key features of each area, as suggested in *Foundations* 53 diagram **C**.
 If possible, refer to the land use model. Try to demonstrate on your poster whether your local settlement matches the Burgess land model.

Abbildung 49: Doppelseite zur Flächennutzung (Extensions)

Der Vergleich dieses Beispiels zum Thema „Flächennutzung in Städten“ zeigt, dass sich die gleichen Erkenntnisse mit unterschiedlichen methodischen Zugängen auf verschiedenen Komplexitätsniveaus erreichen lassen. Diese Vorgehensweise, welche als Paradebeispiel für eine gelungene Binnendifferenzierung gesehen werden kann, fehlt bedauerlicherweise bislang in der österreichischen GW-Schulbuchlandschaft.

<sup>171</sup> WAUGH 1999, S. 60-61

## **7 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK**

Ausgehend von der Annahme, dass sich sowohl methodisch als auch fachdidaktisch unterschiedliche Zugangsweisen in GW-Schulbüchern verschiedener Länder finden lassen, wurde die Unterrichtsthematik „Leben in Ballungsräumen“ in ausgewählten österreichischen und englischen Büchern analysiert. Basierend auf den Vorgaben des österreichischen Lehrplans für GW und den Forderungen des britischen Curriculums, wurden sowohl quantitative als auch qualitative Analyse Kriterien festgelegt.

Anschließend wurden exemplarisch Aufgaben aus den analysierten Schulbüchern vorgestellt und erläutert. Hierbei zeigten sich große Unterschiede bezüglich der fachdidaktischen Auslegung sowie der methodischen Zugänge innerhalb des untersuchten Kapitels. Der Fokus wurde bei der Untersuchung auf die Eignung der Bücher für einen handlungsorientierten Unterricht sowie die methodische Vielfalt gelegt. Darüber hinaus wurden die Schulbücher hinsichtlich ihrer Eignung zur Umsetzung eines binnendifferenzierten Unterrichts betrachtet und die daraus gewonnenen Erkenntnisse wurden abschließend dargestellt.

In meiner Arbeit war es mir möglich, die Vielfalt der inhaltlichen und methodischen Interpretationen in einem Schlüsselkapitel der 2. Klasse darzustellen. Diese Einblicke sollte sich jeder Lehrende aus zwei Gründen verschaffen. Zum ersten verändern sich Schulbücher im Laufe der Zeit und zum zweiten erhält man wertvolle Einblicke in die verschiedensten methodischen Möglichkeiten. Dies erscheint mir gerade in Hinblick auf die innere Differenzierung wichtig, da gerade diese für Lehrende eine große Herausforderung darstellt und diesbezügliche Hilfen stets willkommen sind.

Besonders spannend war der Vergleich hinsichtlich der didaktischen und methodischen Herangehensweise zu einem ähnlichen Thema in den englischsprachigen Key-Stage-3-Schulbüchern. Nicht nur diese, sondern auch die dahinter stehende Lehrplanentwicklung kann uns wichtige Impulse für eine Weiterentwicklung des Schulfaches Geographie und Wirtschaftskunde in Österreich liefern.

## 8 LITERATURVERZEICHNIS

### Fachdidaktische Literatur (alle Links letzter Aufruf 16. 3. 2015)

ANTONI, Werner, SITTE, Wolfgang (1985) (Hrsg.): Lehrplanservice-Geographie und Wirtschaftskunde (HS & AHS). Kommentarheft 1. Wien: Österreichischer Bundesverlag URL:

[http://www.eduhi.at/dl/Lehrplan85\\_Geographie\\_und\\_Wirtschaftskunde\\_Kommentar.pdf](http://www.eduhi.at/dl/Lehrplan85_Geographie_und_Wirtschaftskunde_Kommentar.pdf)

BMUKK (2000): Lehrplan der Hauptschule sechster Teil. Lehrplan für die Pflichtgegenstände – Geographie und Wirtschaftskunde. Anlage 1 zu: BGBl. II Nr. 134/2000 URL:

[http://bmukk.gv.at/medienpool/877/lp\\_hs\\_geographie\\_877.pdf](http://bmukk.gv.at/medienpool/877/lp_hs_geographie_877.pdf)

BMUKK (2004): Der neue Lehrplan AHS-Oberstufe – BGBl.277. Vdg. V. 8. Juli 2004

URL: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11649/lp\\_ahs\\_ost.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11649/lp_ahs_ost.pdf)

BMUKK (2012): LEHRPLÄNE DER NEUEN MITTELSCHULEN. Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen erlassen und die Lehrpläne für den Religionsunterricht an den Neuen Mittelschulen bekannt gemacht werden. BGBl. II Nr. 185/2012. Anlage 1 URL:

[https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_nms.html](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_nms.html)

BUNDESINSTITUT FÜR BEVÖLKERUNGSFORSCHUNG (2014): Verstädterung und Bildung von Megacities URL:

<http://www.bib-demografie.de/DE/ZahlenundFakten/Weltbevoelkerung/verstaedterung.html>

BUSTIN, Richard (2011): The living city. Thirdspace and the contemporary geography curriculum. *Geography* 96 (2), S. 60-68

DEPARTMENT FOR EDUCATION (2012): Education and training statistics for the United Kingdom: 2012. Additional text: V01/2012: The school system in the UK URL:

<https://www.gov.uk/government/statistics/education-and-training-statistics-for-the-uk-2012>

DEPARTMENT FOR EDUCATION (2013): The national curriculum in England. Framework for key stages 1-4: Framework document: for teaching 1 September 2014 to 31 August 2015 URL:

<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>

FLATH, Martina (2006): Differenzierung im Geographieunterricht: Ja! Aber wie?. *Praxis Geographie* 36 (12), S. 62-64

GEOGRAPHICAL ASSOCIATION (2012): GINC Consultation 12. Thinking geographically URL:

[http://www.geography.org.uk/download/GA\\_GINCConsultation12ThinkingGeographically.pdf](http://www.geography.org.uk/download/GA_GINCConsultation12ThinkingGeographically.pdf)

GOETZ, Karin (1996): Wirtschaftskunde und Schulgeographie. *GW-Unterricht*, 62, S. 23–32

HAUBRICH, Hartwig 2006: Taxonomie geographischer Lernziele. In: Hartwig HAU-  
BRICH (Hrsg.): *Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret*. S. 18-21. München: Oldenbourg

HEINEBERG, Heinz (2006): Stadtgeographie. (3., aktualisierte und erweiterte Auflage).  
Paderborn: Ferdinand Schöningh

HIEBER, Ulrich (2011): Operatoren anwenden! Verschiedene Anforderungsbereiche ab-  
decken. *Geographie heute*, 291/292, S. 12-15

HOFMANN-SCHNELLER, Maria (2011): Kompetenzerwerb im GW-Unterricht - eine  
neue/alte Herausforderung. *GW-Unterricht*, 122, S. 17-23

HOPKIN, John (2012): Framing the geography national curriculum. *Geography*, 98 (2), S  
60-67

JACKSON, Peter (2006): Thinking Geographically. *Geography* 91 (3), S. 199-204

KINDER, Alan (2013): Geography from 2014: back to the future. *Teaching Geography*, 38  
(3), S. 98-101

KOLAR, Kerstin (2012): Das Foto im Schulbuch. Ein Arbeitsmittel im Wandel der Lehr-  
planparadigmen – eine Längsschnittbetrachtung. BEd-Arbeit an der Pädagogischen Hoch-  
schule Niederösterreich, Baden

KULICK, Sophia (2013): Geographical concept: Diversität. In: Manfred ROLFES, Anke  
UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 217-223).  
Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

LAMBERT, David (2012): Collecting thoughts: school geography in retrospect and pro-  
spect. *Geography*, 98 (Part 1, Spring 2013), S. 10-17

LAMBERT, David (2013): Geographical concepts. In: Manfred ROLFES, Anke  
UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 174-181).  
Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

LAMBERT, David; MORGAN, John (2010): *Teaching Geography 11-18. A Conceptual  
Approach*. Maidenhead: Open University Press.

LEHNER, Florian (2012): „A conceptual approach“ – Impulse aus Großbritannien für den  
deutschen Geographieunterricht?. B.A.–Arbeit an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universi-  
tät, Hannover URL:

[www.didageo.uni-hannover.de/fileadmin/institut/BA\\_Lehner.pdf](http://www.didageo.uni-hannover.de/fileadmin/institut/BA_Lehner.pdf)

LENZ, Thomas (2006): Schulbuch. In: Hartwig HAUBRICH (Hrsg.): *Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret*. S. 184-186. München: Oldenbourg

MEYER, Hilbert (1994): *Unterrichtsmethoden I: Theorieband*. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen

MÜLLER Bernhard (2011): „CLIL indeed? - An analysis and evaluation of Austrian and German course books for upper secondary education“. Diplomarbeit an der Universität Wien URL:  
<http://othes.univie.ac.at/15291/>

REINFRIED, Sybille (2005): *Geographie Curriculum International - Standardisierte Geographiecurricula in England und den USA – Erfolgsgeschichten oder Büchse der Pandora? Geographie und Schule*, 156, S. 33-43 URL:  
<http://www.sibylle-reinfried.ch/d/publikationen.htm>

RINSCHÉDE, Gisbert (1999): Schulbuch. In: Dieter BÖHN (Hrsg.): *Didaktik der Geographie. Begriffe*. S. 141-142. München: Oldenbourg

RINSCHÉDE, Gisbert (2007): *Geographiedidaktik*. (3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Paderborn: Ferdinand Schöningh

SCHAUER, Fabian Johannes (2013): *Virtuelle Exkursion in eine Megastadt am Beispiel Shanghai*. Diplomarbeit an der Universität Salzburg. URL:  
<http://www.edugroup.at/praxis/portale/geographie-und-wirtschaftskunde/news/detail/shanghai-de/news/detail/shanghai-virtuelle-exkursion-in-eine-megastadt.html>

SCHLICHTERLE, Birgit (2012): „Vom Ende her“ planen: das rückwärtige Lerndesign. Vortrag Vernetzungstreffen G1-G5 am 07.05.2012. Wien URL:  
[www.nmsvernetzung.at/file.php/167/Workshopfolien/01\\_Vom\\_Ende\\_her\\_planen\\_Birgit\\_Schlichterle.pdf](http://www.nmsvernetzung.at/file.php/167/Workshopfolien/01_Vom_Ende_her_planen_Birgit_Schlichterle.pdf)

SITTE, Christian (2001a): Das GW-Schulbuch. In: Wolfgang SITTE und Helmut WOHL-SCHLÄGL (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts*. Band 16 *Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde*. Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien. S. 447-472 URL:  
[www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Seite447-472.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite447-472.pdf)

SITTE, Christian (2001b): Lehrpläne I. In: Wolfgang SITTE und Helmut WOHL-SCHLÄGL (Hrsg.). a.a.O., S. 212-222 URL:  
[www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Seite212-222.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite212-222.pdf)

SITTE, Christian. (2001c): Kern- und Erweiterungsbereich in GW–Helfen die bisher veröffentlichten Beiträge den Unterrichtenden bei der Konkretisierung? *GW-Unterricht*, H: 82, S. 9-15 URL:  
<http://fachportal.ph-noe.ac.at/gwk/forschung/gw-fachdidaktik/>

SITTE, Christian (2004): Ein neuer LP GWK für die AHS-Oberstufe 2004. In: Wissenschaftliche Nachrichten 125, S. 45-50. URL:

<http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/Lpahsoberstufe/LP2004wn125.pdf>

SITTE, Christian (2011a): Die Lernrampe „sich orientieren“ in den GW-Lehrplänen und im Geographie (und Wirtschaftskunde)-Unterricht im Hinblick auf die Kompetenzorientierung. In: Wolfgang KAINZ, Karel KRIZ und Andreas RIEDL (Hrsg.): Wiener Schriften zur Geographie und Kartographie, Band 20. Wien, S. 251-266. URL:

[http://fachportal.phnoe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/Lernrampe\\_orientieren\\_Sitte\\_Ch\\_i\\_n\\_WrSchrGeoundKarto\\_Bd20\\_2011.pdf](http://fachportal.phnoe.ac.at/fileadmin/gwk/Forschung/Lernrampe_orientieren_Sitte_Ch_i_n_WrSchrGeoundKarto_Bd20_2011.pdf)

SITTE, Christian (2011b): Maturafragen neu (!?) – eine schrittweise Annäherung an eine kompetenzorientierte Form im Fach Geographie und Wirtschaftskunde. In: GW-Unterricht 123, S. 24-41. URL:

[http://www.gwunterricht.at/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=9:gwu-123&Itemid=20](http://www.gwunterricht.at/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=9:gwu-123&Itemid=20)

SITTE Christian (2013): Das Geographie-(GW)-Schulbuch-heute verändert in neuen Konstellationen. Online nachbearbeiteter Artikel aus dem „Handbuch zu einer österreichischen Fachdidaktik GW“ URL:

[http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/chsSCHULBUCH\\_erg\\_2013.htm](http://homepage.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/artikel/chsSCHULBUCH_erg_2013.htm)

SITTE, Christian (2014): 12 Thesen zu Christian Fridrichs Untersuchung „Von der befremdlichen Persistenz der Länderkunde“. *GW-Unterricht* 135, S. 53-59 URL:

<http://www.gw-unterricht.at/onlineausgaben/category/28-gwu-135>

SITTE, Wolfgang (2001a): Lehrpläne II. In: Wolfgang SITTE und Helmut WOHL-SCHLÄGL, (Hrsg.). a.a.O., S. 223-247. URL:

[www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Seite223-247.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite223-247.pdf)

SITTE, Wolfgang (2001b): Taxonomie. In: Wolfgang SITTE und Helmut WOHL-SCHLÄGL (Hrsg.). a.a.O. S. 473-475. URL:

[www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Seite473-475.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite473-475.pdf)

SITTE, Wolfgang (2001c): Operativer GW-Unterricht. In: Wolfgang SITTE und Helmut WOHL-SCHLÄGL (Hrsg.). a.a.O., S. 305-315 URL:

[www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch\\_MGW\\_16\\_2001/Seite305-315.pdf](http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/Handbuch_MGW_16_2001/Seite305-315.pdf)

TAYLOR, Liz (2008): Key concepts and medium term planning. *Teaching Geography* 33(2), S. 50-54

TAYLOR, Liz (2011): Basiskonzepte im Geographieunterricht. Schlüssel, um die Welt besser verstehen und den Unterricht besser planen zu können. *Praxis Geographie* (7-8), S. 8-14

UHLENWINKEL, Anke (2013a): Geographieunterricht im internationalen Vergleich. In: Detlef KANWISCHER (Hrsg.): *Geographiedidaktik. Ein Arbeitsbuch zur Gestaltung des Geographieunterrichts* (S. 232-246). Stuttgart: Gebr. Borntraeger

UHLENWINKEL, Anke (2013b): Geographical concept: Place. In: Manfred ROLFES, Anke UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 182-188). Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

UHLENWINKEL, Anke (2013c): Geographical concept: Space. In: Manfred ROLFES, Anke UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 189-195). Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

UHLENWINKEL, Anke (2013d): Geographical concept: Vernetzung. In: Manfred ROLFES, Anke UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 210-216). Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

WALD, Franziska (2013): Geographical concept: Wahrnehmung und Darstellung. In: Manfred ROLFES, Anke UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 224-229). Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

WARDENGA, Ute (2002): Räume der Geographie und zum Raumbegriff im Geographieunterricht. In: BMUKK (Hrsg.): *Wissenschaftliche Nachrichten*. 120. S. 47-52. URL: [http://www.eduhi.at/dl/Wardenga\\_Ute\\_Raeume\\_der\\_Geographie\\_und\\_zu\\_Raumbegriffen\\_im\\_Unterricht\\_WN\\_120\\_2002.pdf](http://www.eduhi.at/dl/Wardenga_Ute_Raeume_der_Geographie_und_zu_Raumbegriffen_im_Unterricht_WN_120_2002.pdf)

WIENECKE, Maik (2013): Geographical concept: Wandel. In: Manfred ROLFES, Anke UHLENWINKEL (Hrsg.): *Metzler Handbuch 2.0 Geographieunterricht* (S. 203-209). Braunschweig: Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH

WODOSCHEK, Carina (2012): Das Foto im Schulbuch. Unterschiedliche methodische Zugänge in inländischen und ausländischen Schulbüchern in der Sekundarstufe I. *BEArbeit* an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, Baden

## Schulbücher

BENVENUTTI, Fritz u.a. (2010): *Der Mensch in Raum und Wirtschaft 2. Geographie und Wirtschaftskunde für die 6. Schulstufe*. westermann wien im Verlag E. DORNER GmbH

BUSHELL, Tony (1999): *Key Geography Basics*. Cheltenham: Stanley Thornes Ltd. URL: <http://books.google.at/books?id=TVcjoy5VjhUC&printsec=frontcover&dq=related:ISBN0748760741&hl=de#v=onepage&q&f=false>

DITTRICH, Elisabeth, MÜLLER, Bernhard, SCHMINKE, Anne (2014a): *weltweit 2. Geographie und Wirtschaftskunde*. Wien: ÖBV

DITTRICH, Elisabeth, MÜLLER, Bernhard, SCHMINKE, Anne (2014b): *weltweit 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Arbeitsheft*. Wien: ÖBV

DITTRICH, Elisabeth, MÜLLER, Bernhard, SCHMINKE, Anne (2014c): *weltweit 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Begleitheft für Lehrerinnen und Lehrer*. Wien: ÖBV

FRIDRICH, Christian u. a. (2014a): unterwegs 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: ÖBV

FRIDRICH, Christian u. a. (2014b): unterwegs 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Arbeitsheft. Wien: ÖBV

GALLAGHER, Rosemarie, PARISH, Richard, WILLIAMSON, Janet (2014a): geog.1.geography for key stage 3 (4<sup>th</sup> edition). Oxford: Oxford University Press

GALLAGHER, Rosemarie, PARISH, Richard, WILLIAMSON, Janet (2014b): geog.2.geography for key stage 3 (4<sup>th</sup> edition). Oxford: Oxford University Press

GRAF, Margot u.a. (2013a): Mehrfach Geografie 2. Teil 1-Wissen und Verstehen. Linz: VERITAS-Verlag

GRAF, Margot u.a. (2013b): Mehrfach Geografie 2. Teil 2-Anwenden und Forschen. Linz: VERITAS-Verlag

GRATH, Harald u. a. (2011): Abenteuer GW2. Wien: Verlag Ed. Hölzel

HERNDL, Karin, SCHREINER, Eva (2014): Geografie für Alle. 2. Klasse. Wien: Olympe Verlag GmbH

KLAPPACHER, Oswald u. a. (2014): geo-link. Geografie und Wirtschaftskunde für die 6. Schulstufe. Linz: VERITAS-Verlag

MAYRHOFER, Gerhard u.a. (2013): Geoprofi 2. Linz: VERITAS-Verlag

MÜLLER, Alois (2006): ganz klar. Geografie 2. Wien: Verlag Jugend und Volk GmbH

RABL, Marion, TRAGWÖGER, Lisa (2008): Weltreise 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: westermann wien im Verlag E. DORNER GmbH

ROSE, David (1998a): Foundation Geography 1. Oxford: Oxford University Press

ROSE, David (1998b): Foundation Geography 2. Oxford: Oxford University Press

ROSE, David (1998c): Foundation Geography 3. Oxford: Oxford University Press

WAUGH, David, BUSHELL, Tony (1996): Key Geography Foundations. Cheltenham: Stanley Thornes Ltd.

WAUGH, David, GARDNER, David (1999): Key Geography New Extensions. Cheltenham: Stanley Thornes Ltd. URL:  
<http://books.google.at/books?id=QCYnabYP8AC&printsec=frontcover&dq=related:ISBN0748760741&hl=de#v=onepage&&f=false>

WAUGH, David, BUSHNELL Tony (2014a): Nelson Key Geography. Foundations (5<sup>th</sup> edition). Oxford: Oxford University Press

WAUGH, David, BUSHNELL Tony (2014b): Nelson Key Geography. Connections (5<sup>th</sup> edition). Oxford: Oxford University Press

WAUGH, David, BUSHNELL Tony (2014c): Nelson Key Geography. Interactions (5<sup>th</sup> edition). Oxford: Oxford University Press

WOHLSCHLÄGEL, Helmut u.a. (2008): Durchblick 2. Geographie und Wirtschaftskunde. Wien: westermann wien im Verlag E. DORNER GmbH

WOHLSCHLÄGEL, Helmut u.a. (2009): Durchblick 1/2. Geographie und Wirtschaftskunde. LehrerInnenband. Wien: westermann wien im Verlag E. DORNER GmbH

ZEUGNER, Klaus, ZEUGNER Marianne (2013a): Faszination Erde 2. 6. Schulstufe. Wien: Verlag Ed. Hölzel

## Eigenhändig unterfertigte Erklärung

*„Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die eingereichte Bachelorarbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle aus gedruckten, ungedruckten Werken oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet.*

*Die während des Arbeitsvorgangs gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben. Die eingereichte Bachelorarbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Ich stimme zu, dass die vorliegende Bachelorarbeit für wissenschaftliche Zwecke öffentlich zugänglich gemacht werden kann. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt. Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.“*

16.03.2015

Mignon Pock

## Lebenslauf

Name: Mignon Pock

Geburtstag und -ort: 07.12.1978, Feldkirch

Staatsbürgerschaft: Österreich

Schulbildung: 1985 - 1989 Volksschule Thüringen  
1989 - 1995 Bundesgymnasium Bludenz  
1995 – 1997 Bundesoberstufenrealgymnasium Feldkirch  
1997 - 1999 Studium Anglistik und Spanisch Universität Wien  
2012 - dato Pädagogische Hochschule Niederösterreich

Berufliche Tätigkeit: 1999 - 2012 Flugbegleiterin bei Austrian Airlines