

Hinweise zu Materialien

Hinweise zu Gesteinen und Fossilien aus verschiedenen Zeitaltern der Erdgeschichte in Deutschland finden sich zum Beispiel in den Unterlagen der Bundesanstalt für Geowissenschaften und Rohstoffe (http://www.bgr.bund.de/DE/Themen/themen_node.html) und in Unterlagen verschiedener naturkundlicher bzw. naturwissenschaftlicher Museen. *Materialien*, die im Rahmen dieser Lernsituationen für die Arbeit in der Klasse zur Verfügung stehen: wenn möglich Globus mit Erdaufbau, Sachlexika für Kinder (z.B. Das visuelle Lexikon „Evolution und Erdgeschichte“), Berichte zu verschiedenen Themen der Erd- und Landschaftsgeschichte aus dem Internet. Aufbau einer Zeitleiste im Klassenzimmer zur zeitlichen und räumlichen Orientierung „Entwicklung der Erde und der Lebewesen, Spuren in der Landschaft“ mit „Landschafts- und Lebensbildern“ (Rekonstruktionen) aus verschiedenen Epochen der Erdgeschichte, Steinen, Fossilien (wenn möglich aus der eigenen Umgebung), Unterlagen, Bilder aus Sachbüchern, Objekten, welche die Schülerinnen und Schüler mitbringen, u.a. (vgl. dazu auch die Hinweise in Adamina & Wyssen 2005 im Kapitel „Geschichte der Erde und der Lebewesen“ und <https://www.schulverlag.ch/platform/content/element/5402/LesetippsRaumZeit2015.pdf>).

Literatur

- Ackroyd, P. (2004): Entstehung des Lebens. Starnberg: Dorling Kindersley.
- Adamina, M. (2008): Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu raum-, zeit- und geschichtsbezogenen Themen. Eine explorative Studie in Klassen des 1., 3., 5. und 7. Schuljahres im Kanton Bern. Münster: Westfälische Wilhelms Universität.
- Adamina, M. & Wyssen, H.P. (2005): RaumZeit. Raumreise und Zeitreise 3. + 4. Schuljahr. Bern: Schulverlag plus.
- Banes, G.L. (2013): Leben! Minuten, Jahre, Jahrhunderte: Wie lange dauert ein Leben auf der Erde. Mannheim: Meyers Bibliographisches Institut.
- Fischer, M., Schoormans, G. & Sommer, C. (Hrsg.) (2005): Unsere Erde. Grundschule Sachunterricht 26. Seelze: Kallmeyer bei Friedrich.
- Gapp, S. & Schleicher, Y. (2010): Alltagsvorstellungen von Grundschulkindern – Erhebungsmethoden und Ergebnisse, dargestellt anhand der Thematik ‚Schalenbau der Erde‘. In: Reinfried, S. (Hrsg.): Schülervorstellungen und geographisches Lernen. Berlin: Logos, 33-54.
- GDSU, Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schreier, H. (Hrsg.) (2007): Spuren der Erdgeschichte. Weltwissen Sachunterricht Heft 2/2007. Braunschweig: Westermann.
- Schutten, J.P., Rieder, F. & Kiefer, V. (2014): Evolution oder das Rätsel von allem, was lebt. Hildesheim: Gerstenberg.
- Solcher, J. (2007): Erdgeschichte in der Grundschule? – Neue Themen und Wege für den Sachunterricht. Hamburg: Universität. Unter: <http://ediss.sub.uni-hamburg.de/volltexte/2008/3649/> [14.12.2015].
- Wagenschein, M. (1968): Verstehen lehren. Genetisch – Sokratisch – Exemplarisch. Weinheim: Beltz.

Fokusbeitrag 2

Jan Christoph Schubert

Raumkonzepte im Kontext geographischen Lernens im Sachunterricht

„Raum ist neben Zeit eine existenzielle Kategorie unseres Lebens [...]“ (DGfG 2014, 6) und stellt den genuinen Forschungsgegenstand der Geographie dar (vgl. Gebhardt, Glaser, Radtke, Reuber 2011, 11). In der geographischen Perspektive des Sachunterrichts und im Geographieunterricht werden Räume unter bestimmten Fragestellungen betrachtet, erschlossen, erkundet, analysiert, verglichen, beurteilt u.a., z.B. wird versucht, die Ausstattung und den Erfolg einer Tourismusregion zu beschreiben und zu erklären. In diesem Kontext können die Potenziale des Naturraumes (z.B. das Relief, klimatische Aspekte wie Temperaturen und Niederschläge) und kulturräumliche Grundlagen (z.B. das touristische Angebot wie Hotelzahl, -größe, -ausstattung usw.) in Verbindung mit der Erreichbarkeit (z.B. mit Flugzeug, Bahn oder Auto) wichtige Hinweise liefern. Für umfassendere Erklärungen müssen jedoch auch andere Perspektiven auf den Raum in den Blick genommen werden: So kann z.B. eine Befragung von Urlaubern zu deren Sichtweisen auf die Urlaubsregion (z.B. zur Bewertung der touristischen Infrastruktur oder zu Gründen, die zur Entscheidung für diese Region als Urlaubsziel geführt haben) weitere Erklärungsansätze für den Erfolg der Tourismusregion offenbaren, die durch die alleinige Analyse der natur- und kulturräumlichen Potenziale sowie der Verkehrsanbindung nicht erkennbar gewesen wären. Darüber hinaus kann aber auch die Untersuchung von Werbematerial für die Tourismusregion nützlich sein, um Hinweise dazu zu erhalten, welches Bild (z.B. als naturnahes Zielgebiet oder als Zielregion für Familien) von dieser Region entworfen bzw. konstruiert wird.

An diesem Beispiel wird deutlich, dass Räume unter verschiedenen Perspektiven in den Blick genommen und dadurch ein erweitertes, umfassenderes Verständnis dieser Räume erlangt werden kann. Das dahinter liegende fachliche Konzept bilden die sog. Raumkonzepte bzw. Raumbegriffe der Geographie, die unterschiedliche Perspektiven (oder: Blicke) auf den Raum umschreiben.

Während im fachwissenschaftlichen Diskurs eine Vielzahl unterschiedlicher Raumkonzepte eine Rolle spielt (vgl. z.B. Weichhart 2008), haben sich für den schulischen Kontext vier Raumkonzepte (vgl. DGfG 2002, Wardenga 2002) eta-

bliert. Diese unterschiedlichen Perspektiven auf den Raum werden zwar in ihrer Begrifflichkeit nicht explizit im Perspektivrahmen Sachunterricht benannt, es erfolgen jedoch implizit sowohl bei den Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen als auch bei den Themenbereichen (vgl. GDSU 2013, 46ff.) Rückgriffe auf die Raumkonzepte.

Die grundlegende Unterscheidung der verschiedenen Perspektiven auf den Raum besteht darin, dass Räume einerseits hinsichtlich der Anordnung und der Wechselwirkungen physisch-materieller Dinge in den Blick genommen werden können. In diesem Sinne geht es u.a. darum, in die Mannigfaltigkeit der Welt eine Ordnung zu bringen, also gleichartige von verschiedenartigen Räumen abzugrenzen, Muster und Strukturen im Raum zu erkennen und zu erklären – mit dem Ziel, die Welt übersichtlicher und damit verstehbarer zu machen (vgl. Gebhardt et al. 2011). Man spricht in diesem Kontext auch von der „Ordnung der Dinge“ (Hoffmann 2012, 70).

Andererseits sind Räume aber mehr als die Anordnungen, Wechselwirkungen usw. von materiellen Dingen – Räume werden individuell unterschiedlich wahrgenommen und sind mit Bedeutungen aufgeladen. Somit können Räume auch als mentale bzw. sozial konstruierte Räume in den Blick genommen werden (vgl. DGfG 2002), was auch als „Ordnung der Blicke“ (Hoffmann 2012, 70) bezeichnet werden kann.

Diese grundlegende Unterscheidung zwischen physisch-materiellen und mentalen bzw. konstruierten Räumen lässt sich in Form vier einzelner Raumkonzepte weiter ausdifferenzieren (siehe Tab. 1). Dabei sind die ersten beiden Raumkonzepte dem physisch-materiellen Bereich zuzuordnen („Ordnung der Dinge“), das dritte und das vierte Raumkonzept fallen in den Bereich von mentalen bzw. konstruierten Räumen („Ordnung der Blicke“).

Die Arbeit mit den Raumkonzepten soll zur basalen und zugleich zentralen Einsicht bei Schülerinnen und Schülern führen, dass Räume mehr sind als die real im Raum vorhandenen und miteinander in Wechselwirkung stehenden (geographischen) Dinge (= 1. Raumkonzept): Räume stehen mit anderen Räumen in Verbindung (z.B. über Pendler- und Warenströme = 2. Raumkonzept), Räume werden unterschiedlich wahrgenommen (z.B. sind unterschiedliche Dinge persönlich bedeutsam oder die gleichen Dinge werden unterschiedlich bewertet = 3. Raumkonzept) und Räume werden „gemacht, konstruiert“ (z.B. wird durch Slogans oder Tourismuswerbung ein Image eines Ortes zu konstruieren versucht = 4. Raumkonzept).

Verschiedene Sichtweisen auf den Raum, konkretisiert und strukturiert durch das Konzept der vier Raumbegriffe, sind gewissermaßen „Brillen“ oder „Filter“, mit deren Hilfe ein Raum facettenreich bzw. mehrperspektivisch und damit umfassender in den Blick genommen werden kann.

Tab. 1: Raumkonzepte mit Zuordnung möglicher Fragen und Arbeitsweisen am Beispiel des Wohnortes (Dorf bzw. Stadt) von Schülerinnen und Schülern

Raumkonzepte	Mögliche unterrichtliche Fragen	Mögliche Arbeitsweisen
Raum im realistischen Sinne als Wirkungsgefüge natürlicher und anthropogener Faktoren (Raum als Container oder Behälter)	Welche natürlichen Grundlagen (z.B. Boden) werden am Wohnort von Menschen wie (z.B. für Landwirtschaft) genutzt? Welche Auswirkungen haben Eingriffe des Menschen auf den Naturraum (z.B. Überdüngung), welche Folgewirkungen entstehen dadurch (z.B. Belastung des Grund- und Trinkwassers) und wie reagieren die Menschen darauf?	Kartierungen oder eigene Recherchen durchführen, Informationen aus Karten, Tabellen und anderen Medien entnehmen, ...
Raum als System von Lagebeziehungen materieller Objekte	Wie sind die Einrichtungen am eigenen Wohnort bzw. in der Wohnregion räumlich zueinander angeordnet, welche liegen nahe beieinander bzw. weiter voneinander entfernt? Welche Dinge gelangen in den Wohnort und welche werden weggeführt (z.B. Warentransporte, Wasser- und Energieversorgung)? Wie ist der Wohnort in das Verkehrsnetz eingebunden und wie gut ist die Erreichbarkeit?	Kartierungen oder eigene Recherchen durchführen, Informationen aus Karten, Tabellen und anderen Medien entnehmen, ...
Raum als Kategorie der Sinneswahrnehmung	Wie nehme ich meinen Wohnort wahr? Wie nehmen andere (Personen oder Institutionen) meinen Wohnort wahr? Worin unterscheiden sich die Wahrnehmungen bzw. Bewertungen?	Mental Maps bzw. subjektive Karten zeichnen, Befragungen bzw. Interviews durchführen
Raum in seiner sozialen, technischen bzw. gesellschaftlichen Konstruiertheit	Welches Image hat mein Wohnort? Wie wird über meinen Wohnort in Zeitungen berichtet (positiv-negativ)? Welches Bild wird von meinem Wohnort (z.B. für den Tourismus) entworfen?	Kritische Auswertung von Werbebroschüren, Zeitungsberichten, Homepages, Karten, ...

Der Großteil der Beiträge im vorliegenden Band ist eher auf den materiellen Raum bezogen, wobei auch in vielen dieser Beiträge zu einem mehrperspektivischen Blick auf Raum und räumliche Situationen angeregt wird (Thematisierung eigener Raumwahrnehmungen und Raumkonstruktionen; Austausch über verschiedene „Blicke“ auf Räume; Analyse von Raumdarstellungen, z.B. in Karten, mit Bildern usw.). In zwei Beiträgen werden explizit die Konzepte des mentalen und konstruierten Raumes aufgenommen: „Der Schulhof – Erleben, Teilhaben und Gestalten zwischen pädagogischem Schutzraum und Öffentlichkeit“ (S. 147ff.) sowie „Perspektiven wechseln! Eigene und andere Räume vielfältig wahrnehmen“ (S. 161f.).

Literatur

- DGfG, Deutsche Gesellschaft für Geographie (2002): „Curriculum 2000+“ – Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie. Bonn: Selbstverlag.
- DGfG, Deutsche Gesellschaft für Geographie (2014): Bildungsstandards Geographie für den mittleren Schulabschluss. Mit Aufgabenbeispielen. Unter: <http://dgfg.geography-in-germany.de/publikationen/> [31.03.2016].
- GDSU, Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gebhardt, H., Glaser, R., Radtke, U. & Reuber, P. (2011): Naturkatastrophen und ihre geographische Relevanz. In: ebd. (Hrsg.): Geographie. Physische Geographie und Humangeographie. Heidelberg: Spektrum, S. 3-11.
- Hoffmann, K. W. (2012): Schulgeographie – quo vadis? Zur Gesellschaftsrelevanz eines standardbasierten Geographieunterrichts. In: Fassmann, H., Glade, Th. (Hrsg.): Geographie für eine Welt im Wandel. 57. Deutscher Geographentag 2009 in Wien, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 65-91.
- Weichhart, P. (2008): Entwicklungslinien der Sozialgeographie. Von Hans Bobek bis Benno Werlen (Sozialgeographie kompakt). Stuttgart: Steiner.
- Wardenga, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. In: geographie heute (200), S. 8-11.

Inga Gryl

Der Schulhof – Erleben, Teilhaben und Gestalten zwischen pädagogischem Schutzraum und Öffentlichkeit

Jedes Kleinkind, das einmal mühevoll versucht hat, einen außerhalb seiner Reichweite liegenden Gegenstand zu erreichen, und jeder, der einmal in einem Gewirr von Gassen verloren gegangen ist, ist sich seiner Leiblichkeit und damit Ortsgebundenheit in irgendeiner Form bewusst. Doch auch in anderen Situationen, in denen Transportmittel und Kommunikationstechnologien beim Überwinden von Distanzen helfen, wird deutlich, dass der Mensch und seine Artefakte bis zu einem gewissen Grad räumlich gebunden sind. Äpfel aus Neuseeland – wenn man sie denn will – müssen eben transportiert werden. Der Raumbezug des Menschen legitimiert es, Raumkonzepte als notwendige Inhalte des Sachunterrichts zu verstehen. Auf Basis einer gewachsenen, aber auch gewandelten Tradition einer raumbezogenen Geographie wird diese Betrachtung in einer geographischen Perspektive verortet. Diese Betrachtung ist insofern nicht trivial, als dass geographische Räume nur sehr basal als geometrisch abgegrenzte Areale verstanden werden können, sondern vielmehr als soziale Konstrukte. Vorstellungen von Räumen und Handlungen in Räumen werden durch diese Konstruktionen geprägt, ermöglicht oder verhindert. Wer sich mündig und wirksam in Räumen bewegen will, muss die dahinter stehenden Produktions- und Veränderungsprozessen sowie Verknüpfungen und Vernetzungen verstehen und durchschauen.

Der folgende Beitrag entfaltet für die Denk-, Arbeits- und Handlungsweise DAH GEO 1, „Räume und Lebenssituationen in Räumen wahrnehmen; Vorstellungen und Konzepte dazu bewusst machen und reflektieren“ (GDSU 2013, 48), theoretisch die dahinter liegenden geographischen Raumkonzepte und führt diese exemplarisch einer praxisorientierten Vermittlung mit einem Fokus auf den alltäglichen Nahraum des Schulhofs zu.

1 Fachdidaktische Grundlagen

1.1 Relevanz und Legitimation: Bewusstsein, Reflexion und Reflexivität bzgl. Räumlichkeiten

Der raumzeitliche „Schrumpfungsprozess“ (Werlen 2000, 23) der Welt durch relativ schnelle Transportmittel und Echtzeitkommunikation in Schrift, Ton und Bild reduziert keinesfalls die Bedeutung geographischer Räume. Betrachtet man