

Teil B: Fächerübergreifende Exkursionskonzepte: Berlin

DOROTHEA KATHARINA DIEZMANN, TOM RENNER & ANNE-KATHRIN LINDAU

Institut für Geowissenschaften und Geographie, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
Von-Seckendorff-Platz 4, 06120 Halle (Saale)

Schlüsselwörter: Exkursion, Geographiedidaktik, Geographieunterricht, fächerübergreifend, Berlin

Keywords: field trips, geography education, geography teaching, cross-curricular, Berlin

Zusammenfassung

Das Unterrichtsfach Geographie ist als Brückenfach zwischen Natur- und Gesellschaftswissenschaften durch fächerübergreifende Perspektiven geprägt. Nachdem die Bedeutung von fächerübergreifendem Geographieunterricht erläutert wird, richtet sich der Fokus auf geographische Exkursionen, indem deren Ziele, didaktische Konzepte und Verlaufsplanungen dargestellt sowie didaktische und methodische Ableitungen aus den drei fächerübergreifenden Exkursionen entwickelt werden. Unter dem Leitthema „Berlin im Wandel“ thematisieren diese die vielfältigen Ausdrucksformen und Facetten des Wandels im Raum Berlin mit dem Ziel, Potenziale des fächerübergreifenden Arbeitens für geographische Raumanalysen aufzuzeigen. Die als konstruktivistische Arbeitsexkursionen bzw. Spurensuchen entwickelten nachfolgenden Exkursionstage wurden von Lehramtsstudierenden des Faches Geographie der Martin-Luther-Universität im Rahmen eines geographiedidaktischen Studienmoduls im Jahr 2018 geplant, durchgeführt und ausgewertet:

- Die Welt zu Hause in Berlin? – zwischen (inter-)kultureller Spurensuche und konstruktivistischer Arbeitsexkursion (Exkursionskonzept B 1),
- Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin – Eine konstruktivistische Arbeitsexkursion (B 2),
- Das Berliner Olympiagelände im Wandel – Eine Spurensuche (B 3).

Abstract

As a bridging discipline between the natural and social sciences, geography is characterized by cross-curricular perspectives. After outlining the importance of cross-curricular geography teaching, its objectives and didactic concepts, plans of geographical field trips are presented. From those three exemplifying cross-curricular field trips, didactic and methodological conclusions will be drawn.

Diverse forms of expression and various facets of change in Berlin are addressed by the three field trips under the guiding theme „Changing Berlin“, with the aim of demonstrating the potential of a cross-curricular approach for spatial analysis in geography. Teacher training students of geography at Martin Luther University Halle-Wittenberg planned, carried out and evaluated the field trips within the framework of a geography education module.

- Berlin, Home to the World? – Between (Inter-)Cultural Search for Traces and Constructivist Field Trip (B 1),
- Air Pollution and Prevention in Berlin – A Constructivist Field Trip (B 2),
- The Berlin Olympic Site in Transition – Searching for Traces (B 3).

B.1 Konzept der Exkursion

B.1.1 Fächerübergreifender und -verbindender Geographieunterricht

Als Brückenfach zwischen natur- und gesellschaftswissenschaftlichen Denkweisen ist es Aufgabe der Geographie, „Ansätze, Inhalte und Methoden integrativ und systemisch [zu entwickeln]“ sowie „fachübergreifend und fächerverbindend [zu] arbeite[n]“ (DGFG 2010, S. 6). Die Förderung von geographischer Systemkompetenz als zentrales Ziel des Geographieunterrichts deutet die hohen Anforderungen in Bezug auf die Auswahl und Breite geeigneter Themen und Problemstellungen an.

Für (angehende) Geographielehrkräfte ist „die Befähigung zu fachübergreifendem Arbeiten [...] insbesondere notwendig, um sich im Unterricht mit den zentralen Herausforderungen des globalen Wandels, wie z. B. Klimawandel, Bodendegradation, Süßwasserverknappung und -verschmutzung, Gefährdung der Welternährung und globalen Entwicklungsdisparitäten, integrativ auseinandersetzen zu können“ (EBD., S. 15). Die grundlegenden Themenbereiche, wie beispielsweise die im Rahmen des Syndrom-Konzepts dargestellten Kernprobleme des Globalen Wandels des WBGU (1998) oder die BNE-relevanten Themenfelder, wie z. B. Umweltschutz sowie interkulturelle und internationale Verständigung in der Einen Welt (ENGAGEMENT GLOBAL 2016), lassen sich nicht ausschließlich einem einzelnen Unterrichtsfach zuordnen. Vielmehr zeigen sie komplexe und interdisziplinäre Fragestellungen in Bereichen, wie z. B. Umweltschutz, entwicklungspolitischer Zusammenarbeit und Friedenssicherung auf, für deren Erarbeitung das Überschreiten von Fächergrenzen erforderlich ist. Der Geographieunterricht ist daher aus den eigenen Zielsetzungen heraus integrativ angelegt, so dass der fächerübergreifende bzw. -verbindende Ansatz der geographischen Bildung immanent ist und seine Einbeziehung geradezu fordert (KERSTING 2003). Dabei wird fächerübergreifender Unterricht unter einem kompetenzorientierten Blickwinkel definiert als: „der didaktische Oberbegriff für alle Unterrichtsversuche, bei denen verschiedene Fachperspektiven systematisch zur Lösung eines Problems so miteinander vernetzt werden, dass ein thematisch-inhaltlicher Zusammenhang erkennbar wird, eine mehrperspektivische Analyse und Beurteilung gefördert werden und eine

handlungsorientierte Problemlösung oder handlungsorientierte Problemlösungsalternativen aus verschiedenen Blickwinkeln heraus entwickelt werden können“ (MOEGLING 2010, S. 13).

Ausgehend von dieser Definition werden mögliche Varianten unterschieden, die sich hinsichtlich des Integrationsgrads der beteiligten Fächer steigern. Im fächerübergreifenden Unterricht werden „von der Fachperspektive eines, [im Mittelpunkt stehenden] Faches aus [...] über das Fach hinausgehende, erweiternde und ergänzende Aspekte des Themas aus einem anderen Fach angesprochen und im Unterricht erarbeitet“ (KERSTING 2003, S. 3). Demgegenüber impliziert der fächerverbindende Unterricht die hierarchische Gleichordnung der beteiligten Fächer: „Ein Thema, das von einzelnen Fächern in seiner Mehrperspektivität so nicht oder nur teilweise erfasst werden kann, steht im Mittelpunkt. Das Thema wird unter Anwendung von Inhalten, Fragestellungen und Verfahrensweisen verschiedener Fächer bearbeitet“ (COMENIUS-INSTITUT 2004, S. 3).

Die Potenziale fächerübergreifenden und -verbindenden Lehrens und Lernens als unterrichtliche Organisationsformen zur Ergänzung des traditionellen Fachunterrichts wurden vielfach dokumentiert und anhand theoretischer Ansätze legitimiert (KLAFKI 1996, DUNCKER & POPP 1997, HILLER-KETTERER & HILLER 1997, PETERSEN 2000, MOEGLING 2010, SCHNACK 2011). Ihre Einbeziehung in den reflexiv angelegten Fachunterricht wird als Bestandteil einer zukunftsorientierten geographischen Bildung in den curricularen Vorgaben gefordert (DGFG 2017). Indem vernetzendes Denken in der Schule gefördert wird, eignen sich die Lernenden Lern-, Problemlöse- und Arbeitsstrategien an, um aktuelle Wissensbestände in bereits erworbenes Wissen zu integrieren und schließlich selbstgesteuert zu lernen (KLIEME, ARDELT & STANAT 2013). Insofern legt Schule die Grundlagen für ein lebenslanges Lernen, das die Komplexität und Vielschichtigkeit der gesellschaftlichen Wirklichkeit berücksichtigt und die Inhalte der einzelnen Fächer in einen Sinnzusammenhang stellt.

B.1.2 Fächerübergreifende und -verbindende geographische Exkursionen

„Mehrperspektivisches, systemisches und problemlösungsorientiertes Denken zu fördern“ (DGFG 2017, S. 6) ist zentrales Anliegen des Geographieunterrichts, das anhand der Analyse von ausgewählten, exemplarischen Raumbeispielen mit dem übergeordneten Ziel gefördert wird, eine „raumbezogene Handlungskompetenz“ (EBD., S. 5) aufzubauen. Der Aufbau systematisch erworbener, fachspezifischer Kompetenzen ist grundlegende Basis für die Befähigung, geographisch relevante Fragestellungen abstrahieren und in einen größeren sachlogischen Zusammenhang einordnen zu können. Die Förderung des fächerübergreifenden bzw. -verbindenden Lehrens und Lernens bedeutet demnach nicht, dass der Stellenwert des Einzelfachs grundsätzlich in Frage gestellt werden sollte (BAHR 2004, 2005).

Bei der Annäherung an komplexe, fachspezifische Fragestellungen werden immer auch Schlüsselkompetenzen des fächerübergreifenden Lernens gestärkt. Zu nennen seien hier beispielhaft das „Erkennen der Mehrperspektivität von Sachverhalten in anderen Kontexten“, das „Erkennen komplexer sozialer, ökonomischer, technologischer, ökologischer und ethischer Probleme und Zusammenhänge“, das „Sichern

anwendungsfähigen Wissens“ sowie das „flexible Nutzen fachsystematisch erworbener Wissensbestände“ (COMENIUS-INSTITUT 2004, S. 3). Damit diese Fähigkeiten im Rahmen von selbstständigen Entscheidungsprozessen außerhalb von Schule handlungsleitend werden können, ist zudem der Transfer von Wissensbeständen auf neuartige Anforderungssituationen entscheidend (KLIEME, ARDELT & STANAT 2013).

Während Exkursionen ablaufenden Lernprozessen wird oftmals zugesprochen, dass Lernende Fähigkeiten zur Überführung von deklarativem in prozedurales Wissen erwerben können, die eine kontextübergreifende Anwendbarkeit von Inhalten ermöglichen (OHL & NEEB 2012). Insbesondere Arbeitsexkursionen streben, so wie an den vorliegenden Beispielen zu „Berlin im Wandel“ deutlich wird, eine „stark handlungsorientierte sowie fragen- und hypothesengeleitete Lösung von Problemen und Aufgaben durch die Anwendung geographischer Arbeitsweisen an“ (EBD., S. 261). Im Mittelpunkt von Spurensuchen steht die individuelle Erkundung, auf deren Grundlage es zur Entwicklung und aktiven Konstruktion von persönlich bedeutsamen Fragestellungen kommt, die anschließend selbstständig oder mit Unterstützung der Lehrenden bearbeitet werden (HEMMER & UPHUES 2009). Sowohl die Arbeitsexkursion als auch die Spurensuche eignen sich durch die gemeinsame Schnittmenge mit zentralen Zielen des fächerübergreifenden und -verbindenden Lehrens und Lernens besonders für einen integrativen Zugriff auf den städtischen Raum und liegen den im Folgenden vorgestellten Exkursionen zugrunde.

Anknüpfend an das erweiterte Raumverständnis (WARDENGA 2002, FÖGELE 2016, FÖGELE & MEHREN 2017) sind städtische Räume nicht im Sinne einer geschlossenen Containerkonstruktion, sondern als lokale, sozial konstruierte „Vergesellschaftungseinheiten“ in ihren regionalen, (inter-)nationalen und globalen Bezügen zu begreifen (LÖW 2008, S. 136). Städtische Wirklichkeit entwickelt sich demnach auch immer in Abhängigkeit von den Deutungsmustern, den Praktiken und dem Erfahrungshintergrund derer, die dort leben oder über die Stadt kommunizieren. Ausgehend von einem reflexiven, intersubjektiv verschiedenen Raumverständnis wird der Raum als gesellschaftliches Produkt sozialer Handlungen und Kommunikation begriffen. Die konzeptionelle Ausgangsbasis konstruktivistisch geprägter Exkursionen basiert demnach auf der Grundannahme, dass „Wissen von jedem Lerner aktiv, situativ und kontextbezogen in einem ergebnisoffenen Lernprozess konstruiert wird“ (OHL & NEEB 2012, S. 283). Insofern bilden die medialen Inszenierungsstrategien und gesellschaftlichen Zuschreibungen einer Stadt wahrnehmungsabhängige Perspektiven auf den Raum ab und stellen einen ersten Ausgangspunkt zur Annäherung an den Raum dar.

B.2 Leitthema der Exkursion „Berlin im Wandel“

Unter dem Motto #FreiheitBerlin setzt die aktuelle Imagekampagne des Hauptstadtmarketings seit Anfang 2017 die Dachkampagne „be Berlin“ fort und inszeniert die Bundeshauptstadt als Metropole der Freiheit(-liebenden), der Weltoffenheit und Innovation (BERLIN PARTNER 2018). „Weil es geht in Berlin.“ lautet der dazugehörige Slogan, der das einzigartige Berliner Lebensgefühl transportieren soll (EBD.). Diese Eigendarstellung Berlins als etwas Einzigartiges, Uneindeutiges, Widersprüchliches, etwas Unfertiges und ständig in Bewegung Begriffenes knüpft an das wiederholt zum Ausdruck kommende Selbstverständnis der Bundeshauptstadt an, dass in Berlin zusammenkommt, was nicht zusammenwächst: „Berlin lebt in seinen Spaltungen und Teilungen“ (Löw 2008, S. 230). Die in diesen Zuschreibungen implizierte Sichtweise auf Berlin als dynamische Stadt voller Faszination und Ambivalenzen deutet bereits die Relevanz des für die Exkursion gewählten Leitthemas „Berlin im Wandel“ an. Es stellt sich vor allem die Frage, in welchen geographisch relevanten Strukturen, Funktionen und Prozessen sowie Lebensbereichen sich der Wandel ausdrückt und wie sich die städtischen Räume verändern. Dazu werden im Folgenden Ausdrucksformen des Berliner Wandels skizziert, der sich sowohl zeitlich-räumlich und historisch-ideologisch, sozialräumlich, soziokulturell sowie naturräumlich vollzog, vollzieht und vollziehen wird.

Zeitlich-räumlicher und historisch-ideologischer Wandel

Zunächst sei der durch historisch-politische Zusammenhänge bedingte, zeitliche Wandel Berlins zu nennen. Nach der jahrzehntelangen, historischen Sonderstellung und Spaltung Berlins während der deutsch-deutschen Teilung setzte nach der Wiedervereinigung ein postsozialistischer Transformationsprozess ein, der im Zusammenspiel mit fortschreitenden Globalisierungsprozessen die Stadtentwicklung Berlins, z. B. in Form von Deindustrialisierung und Tertiärisierung, maßgeblich prägt(e) (FALK & SCHULZ 2004). Die mit der Wiedereinsetzung Berlins als politische Hauptstadt der Bundesrepublik verbundenen hohen Erwartungen an wirtschaftliches Wachstum sowie den Zuwachs von Bevölkerung und Arbeitsplätzen erfüllten sich infolge der politischen und ökonomischen Anpassungsprozesse im ersten Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung nicht (DANNENBERGER 2013, HÄUßERMANN & KAPPHAN 2002). Inzwischen wächst die Berliner Wirtschaft wieder, ebenso wie die Bevölkerung, die seit 2010 jährlich um etwa ein Prozent zunimmt, sodass im Dezember 2018 über 3,7 Millionen Einwohner*innen in Berlin lebten (AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG 2019). Diese werden, gegenläufig zum Bundestrend, tendenziell jünger (HERTIE BERLIN-STUDIE 2014a).

Sozialräumlicher Wandel

Durch den Zuzug überwiegend gebildeter, dem „expeditiven Milieu (jung, kreativ, flexibel und mobil)“ zuzurechnenden Bevölkerungsgruppen, die in den Berliner Innenstadtbezirken (z. B. Mitte, Prenzlauer Berg, Kreuzberg-Friedrichshain) dominieren, verstärken sich die sozialen Disparitäten gegenüber den vertretenen Angehörigen des „prekären Milieus der wirtschaftlich, kulturell und sozial Benachteiligten“ (EBD.). Diese leben vorrangig in den Randbezirken (z. B. Spandau, Marzahn-Hellersdorf), die geringe Zuzugsraten und eine rapide Alterung verzeichnen, wodurch sich Zentrum und

Peripherie hinsichtlich der Bevölkerungsstruktur zunehmend diversifizieren (HERTIE BERLIN-STUDIE 2014b). Diese sozialräumliche Tendenz ist teilweise mit einer strukturellen sozioökonomischen Problemlage gekoppelt, die sich durch niedrige Einkommen und hohe Arbeitslosigkeit auszeichnet (HÄUßERMANN & KAPPHAN 2002, HERTIE BERLIN-STUDIE 2014a). Es ist zu beobachten, dass sich diese sozioökonomischen Probleme räumlich konzentrieren, woraus gesellschaftliche Schwierigkeiten, wie erhöhte Kriminalität und Perspektivlosigkeit, resultieren (DANNENBERGER 2013). So benennt die Berliner Polizei aktuell u. a. den Alexanderplatz, den Görlitzer Park, die Warschauer Brücke und das Kottbusser Tor als „kriminalitätsbelastete Orte“ (DER POLIZEIPRÄSIDENT IN BERLIN 2019).

Soziokultureller Wandel

Die räumliche, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung Berlins wurde und wird von der multikulturellen Zusammensetzung der Gesellschaft beeinflusst. Seit Jahrhunderten ist Berlin eine Einwanderungsstadt, deren Geschichte häufig mit dem als „Urdokument der Berliner Einwanderungspolitik geltende[n] ‚Edikt von Potsdam‘ vom 29. Oktober 1685“ in Verbindung gebracht wird, das der Kurfürst Friedrich Wilhelm nach dem Dreißigjährigen Krieg erließ (LANZ 2007, S. 21). Die dauerhafte Ansiedlung der in Frankreich verfolgten Hugenotten brachte im Rahmen der kurfürstlichen Einwanderungspolitik im 17. und 18. Jahrhundert ein starkes Bevölkerungswachstum in Berlin und Brandenburg, die bauliche Erweiterung von Siedlungsflächen außerhalb der damaligen Befestigungsanlagen (z. B. Dorotheenstadt und Friedrichstadt) sowie entscheidende wirtschaftliche und kulturelle Impulse mit sich (EBD., MEBUS & BRODENGIEIER 2003). Spuren des „französischen Berlins“ sind heute noch im Stadtbild sichtbar (z. B. Gendarmenmarkt, Französische Straße, Friedrichskirche). Bis 1933 zogen neben den Hugenotten u. a. böhmische, polnische, russische und jüdische Zuwanderer nach Berlin (KLEFF & SEIDEL 2009). Infolge des Nationalsozialismus‘ und der Auswirkungen des Zweiten Weltkriegs wurde diese ethnische und kulturelle Diversität (gewaltsam) unterbunden, sodass der Prozess der Einwanderung nach Berlin über die Jahrzehnte und -hunderte nicht linear verlaufen konnte. Seit dem wirtschaftlichen Aufschwung Berlins in der Nachkriegszeit und der Maueröffnung gab es mehrere Zuwanderungsphasen ausländischer Bevölkerungsgruppen (EBD.). Im Jahr 2016 hatten 16,7 % der in Berlin lebenden Menschen ausländische Wurzeln (AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG 2018), die das kosmopolitische Image der Stadt prägen.

Naturräumlicher Wandel

Bei der naturräumlichen Betrachtung Berlins ist festzustellen, dass der hohe Anteil an Grünflächen im innerstädtischen Verdichtungsraum (z. B. Tiergarten, Hasenheide, Treptower Park und Plänterwald), im Bereich des ehemaligen Mauerstreifens und im angrenzenden Umland (z. B. Waldflächen rund um den Müggelsee sowie Forstflächen) für die Stadtlandschaft prägend sind (FALK 2001a, SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2016a). Ergänzend zu den Grünflächen sind die Berliner Gewässer (z. B. Müggelsee, Spree, Havel, Dahme) als landschaftsprägende Elemente zu nennen (FALK 2001b, SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2016b). Neben ihrer Naherholungsfunktion haben die Grünflächen und Gewässer in Abhängigkeit von der

Bebauung Einfluss auf die stadtklimatischen Bedingungen Berlins. So schwankt die Temperatur über das gesamte Jahr hinweg zwischen den dicht bebauten innerstädtischen Arealen und dem Umland durchschnittlich um bis zu 5° Celsius (SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND UMWELT 2015, EARTH SYSTEM KNOWLEDGE PLATFORM 2018). Die ökologischen Verhältnisse und die Luftqualität Berlins werden seit der Wiedervereinigung insbesondere durch ein deutlich erhöhtes Verkehrsaufkommen belastet, das zu Schadstoffemissionen sowie zu Lärm- und Geruchsbelastung führt (FALK 2001a, SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2018, SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2020,). Durch die Modernisierung der Heizungs- und Wärmetechnik sowie den Rückgang des produzierenden Gewerbes im Stadtgebiet konnte die Schadstoffbelastung bereits reduziert werden (FALK & SCHULZ 2004, SENATSVERWALTUNG FÜR UMWELT, VERKEHR UND KLIMASCHUTZ 2020). Da die innerstädtischen Straßennetze stark überlastet sind und das Verkehrsaufkommen weiter zunehmen wird, ist eine stadtaugliche Mobilitätspolitik durch „integrierte Strategien zur Verkehrsvermeidung und -verlagerung“ (LEHMANN 2001) eine zentrale ökologische und infrastrukturelle Herausforderung für die Berliner Stadtentwicklung (SENATSVERWALTUNG FÜR UMWELT, VERKEHR UND KLIMASCHUTZ 2017).

Anhand dieser Auswahl aktueller Herausforderungen Berlins wird deutlich, dass der Wandel in allen Bereichen des städtischen Lebens wiederzufinden ist und ideale Anknüpfungspunkte für die Konzeption fächerübergreifender Exkursionen in der Bundeshauptstadt bietet. Der städtische Raum in seinen zeitlichen und räumlichen Entwicklungsbezügen ist in natürliche, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Zusammenhänge eingebettet. Um diese Bezüge in ihrer Komplexität und Mehrperspektivität erfassen zu können, ist das Überschreiten von Fächergrenzen und die auf der individuellen Raumwahrnehmung basierende Entwicklung von Fragen und Hypothesen sinnvoll (LINDAU & RENNER 2017), um schließlich eigene Geographien von Berlin generieren zu können. Im Folgenden werden drei Exkursionstage vorgestellt, die exemplarisch verschiedene Facetten des Leitthemas „Berlin im Wandel“ thematisieren und als konstruktivistische Arbeitsexkursion bzw. Spurensuche entwickelt wurden:

- Die Welt zu Hause in Berlin? – zwischen (inter-)kultureller Spurensuche und konstruktivistischer Arbeitsexkursion (Exkursionskonzept B 1),
- Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin – eine konstruktivistische Arbeitsexkursion (B 2),
- Das Berliner Olympiagelände im Wandel – eine Spurensuche (B 3).

Abb. 1 verortet diese Exkursionen in Berlin, die von Lehramtsstudierenden des Faches Geographie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Rahmen eines geographiedidaktischen Studienmoduls geplant, durchgeführt und ausgewertet wurden.

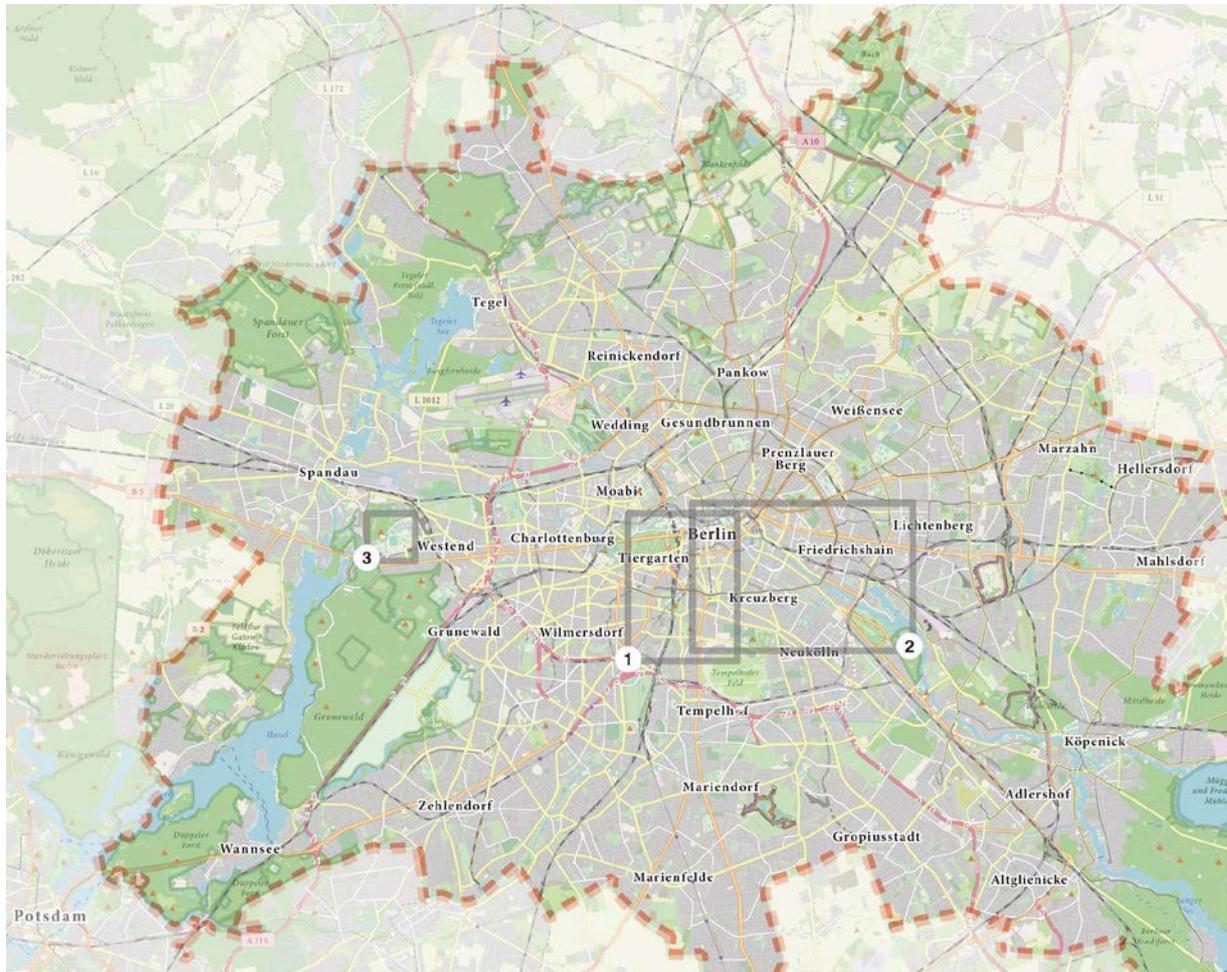


Abb. 1: Karte von Berlin mit Exkursionstagen: 1 – Die Welt zu Hause in Berlin? | 2 – Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin | 3 – Das Berliner Olympiagelände im Wandel (OpenStreetMap (ODbL) 1.0)

Literaturverzeichnis

- AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG (2019): Einwohnerinnen und Einwohner im Land Berlin am 31. Dezember 2018. Grunddaten. Online verfügbar unter: https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/publikationen/stat_berichte/2019/SB_A01-05-00_2018h02_BE.pdf [12.01.2019].
- AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG (2018): Berlin wächst und wird jünger. Pressemitteilung Nr. 6 vom 11. Januar 2018. Online verfügbar unter: <https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/pms/2018/18-01-11.pdf> [10.01.2019].
- BAHR, M. (2005): „Fachübergreifende“ Vermittlungen. Anregungen aus der Praxis des Geographieunterrichts. Praxis Geographie, H. 10, S. 10-11.
- BAHR, M. (2004): Fächerübergreifender Unterricht. Pädagogisches Zauberwort oder Chance und Notwendigkeit für den Geographieunterricht? Praxis Geographie, H. 1, S. 4-7.
- BERLIN PARTNER (2018): Über #FreiheitBerlin. Online verfügbar unter: <https://www.be.berlin/beberlin/freiheit-berlin-kampagne/> [02.01.2019].
- COMENIUS-INSTITUT (2004): Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht. Online verfügbar unter: http://www.sn.schule.de/~nw/tc/files/bg_lp_fachuebergreifender_und_faecherverbindender_unterricht.pdf [02.01.2019].
- DANNENBERGER, P. (2013): Neue Herausforderungen und Perspektiven für Berlin. Geographische Rundschau, H. 2, S. 4-11.
- DER POLIZEIPRÄSIDENT IN BERLIN (2018): Kriminalitätsbelastete Orte in Berlin. Online verfügbar unter: <https://www.berlin.de/polizei/polizeimeldungen/fakten-hintergruende/artikel.597950.php> [12.01.2019].
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGfG) (2017): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen. 9. Aufl. Bonn: Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGfG) (2010): Rahmenvorgaben für die Lehrerausbildung im Fach Geographie an deutschen Universitäten und Hochschulen. 2. Aufl. Bonn: Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie.
- DUNCKER, L. & POPP, W. (1997): Die Suche nach dem Bildungssinn des Lernens – eine Einleitung. In: DUNCKER, L. & POPP, W. (Hrsg.): Über Fachgrenzen hinaus. Chancen und Schwierigkeiten des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens. Dieck, Hamburg, S. 7-13.
- EARTH SYSTEM KNOWLEDGE PLATFORM 2018: Städte wärmer als ihr Umland. Online verfügbar unter: <https://themenspezial.eskp.de/metropolen-unter-druck/stadtklima-und-lebens-qualitaet/staedte-waermer-als-ihr-umland-93764/> [16.01.2020].
- ENGAGEMENT GLOBAL (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnis des gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ). Berlin.

- FALK, G. C. (2001a): Prima Klima in Berlin? – Klimatische Besonderheiten des Berliner Stadtgebietes. In: Falk, G. C. & Lehmann, D. (Hrsg.): Berlin. Stadtextkursionen. Gotha: Klett Perthes, S. 22-27.
- FALK, G. C. (2001b): Von Gletschern und Schmelzwasserströmen geformt – Geomorphologische Gegebenheiten im Berliner Stadtgebiet. In: Falk, G. C. & Lehmann, D. (Hrsg.): Berlin. Stadtextkursionen. Klett Perthes, Gotha, S. 10-21.
- FALK, G. C. & SCHULZ, M. (2004): Berlin: Kontinuitäten – Brüche – Transformationen. Praxis Geographie, H. 9, S. 4-10.
- FÖGELE, J. (2016): Entwicklung basiskonzeptionellen Verständnisses in geographischen Lehrerfortbildungen: Rekonstruktive Typenbildung, Relationale Prozessanalyse, Responsive Evaluation. Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 61, Monsenstein und Vannerdat, Münster.
- FÖGELE, J. & MEHREN, M. (2017): Raumkonzepte der Geographie. Förderung eines erweiterten Raumverständnisses. In: Praxis Geographie 47, H. 4, S. 4-8.
- HEMMER, M. & UPHUES, R. (2009): Zwischen passiver Rezeption und aktiver Konstruktion. Varianten der Standortarbeit aufgezeigt am Beispiel der Großwohnsiedlung Berlin-Marzahn. In: Dickel, M. & Glasze, G. (Hrsg.): Vielperspektivität und Teilnehmerzentrierung – Richtungsweiser der Exkursionsdidaktik. Praxis Neue Kulturgeographie, Bd. 6, Berlin, S. 39-50.
- HERTIE BERLIN-STUDIE (2014a): Die Hauptstädter - Berlin 25 Jahre nach dem Mauerfall. Die Hertie Berlin Studie 2014: Ausgewählte Ergebnisse. Hg. von Helmut K. Anheier und Klaus Hurrelmann. Online verfügbar unter: http://www.hertieberlinstudie.de/-pressematerial/ergebnisse_komplett_03112014.pdf [10.01.2019].
- HERTIE BERLIN-STUDIE (2014b): Hertie Berlin-Studie 2014: Hauptstadt der Optimisten. Pressemitteilung. Online verfügbar unter: http://www.hertieberlinstudie.de/-pressematerial/PM_hertieberlinstudie_2014.pdf [10.01.2019].
- HILLER-KETTERER, I. & HILLER, G. G. (1997): Fächerübergreifendes Lernen in didaktischer Perspektive. In Duncker, L. & Popp, W. (Hrsg.): Über Fachgrenzen hinaus. Chancen und Schwierigkeiten des fächerübergreifenden Lehrens und Lernens. Dieck, Hamburg, S. 166-195.
- HÄUßERMANN, H. & KAPPAHN, A. (2002): Berlin: Von der geteilten zur gespaltenen Stadt? Sozialräumlicher Wandel seit 1990. 2. überarb. Aufl. Leske und Budrich, Opladen.
- KERSTING, R. (2003): Fachübergreifendes Arbeiten im Geographieunterricht. Geographie heute, H. 207, S. 2-6.
- KLAFKI, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 5. unveränd. Aufl. Beltz, Weinheim.
- KLEFF, S. & SEIDEL, E. (2009): Stadt der Vielfalt. Das Entstehen des neuen Berlin durch Migration. Der Beauftragte des Berliner Senats für Integration und Migration (Hrsg.). Online verfügbar unter: https://www.berlin.de/lb/intmig/_assets/.../stadt_der_vielfalt_bf.pdf [02.01.2019].
- KLIEME, E., ARDELT, C. & STANAT, P. (2013): Fächerübergreifende Kompetenzen: Konzepte und Indikatoren. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. 3. Aufl. Beltz, Weinheim, S. 203-218.

- LANZ, S. (2007): Berlin aufgemischt: abendländisch, multikulturell, kosmopolitisch? Die politische Konstruktion einer Einwanderungsstadt. transcript, Bielefeld.
- LEHMANN, D. (2001): Mobil in Berlin – Dynamik der Verkehrsentwicklung in der Stadtregion. In: Falk, G. C. & Lehmann, D. (Hrsg.): Berlin. Stadtextkursionen. Klett Perthes, Gotha, S. 80-88.
- LINDAU, A.-K. & RENNER, T. (2017): Wer, wie, was ... wieso, weshalb, warum? Von der Kunst des Fragenstellens. In: Budke, A. & Kuckuck, M. (Hrsg.): Sprache im Geographieunterricht. Bilinguale und sprachensible Materialien und Methoden. Waxmann, Münster, S. 193-207.
- LÖW, M. (2008): Soziologie der Städte. Suhrkamp, Frankfurt a.M.
- MEBUS, S. & BRODENGEIER, E. (2003): Hugenotten in Berlin. Zuwanderung und Stadtentwicklung. Geographie heute, H. 207, S. 32-37.
- MOEGLING, K. (2010): Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht - Förderung vernetzten Denkens und komplexen Handelns. Didaktische Grundlagen, Modelle und Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufen I und II. Prolog-Verl., Immenhausen.
- OHL, U. & NEEB, K. (2012): Exkursionsdidaktik: Methodenvielfalt im Spektrum von Kognitivismus und Konstruktivismus. In: DUTTMANN, R., GLAWION, R., POPP, H., SCHNEIDER-SILVA, R. & SIEGMUND, A. (Hrsg.): Geographiedidaktik. Braunschweig, S. 259-288.
- PETERSEN, W. (2000): Fächerverbindender Unterricht: Begriff – Konzept – Planung – Beispiele. Oldenbourg, München.
- SCHNACK, J. (2011): Fächerverbindendes Lernen: Von den Grenzen der Fächer und der Lust, sie zu überschreiten. Pädagogik, Jg. 63, H. 7-8, S. 6-9.
- SENATSV ERWALTUNG FÜR U MWELT, VERKEHR UND KLIMASCHUTZ (2020): Die Berliner Luft wird sauberer. Pressemitteilung vom 09.01.2020. Online verfügbar unter: <https://www.berlin.de/sen/uvk/presse/pressemitteilungen/2020/pressemitteilung.881368.php> [16.01.2020].
- SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN (2020): Umweltatlas Berlin. Verkehr/Lärm. Online verfügbar unter: https://www.stadtentwicklung-berlin.de/umwelt/umweltatlas/dinh_07.htm [16.01.2020].
- SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN (2018): Langjährige Entwicklung der Luftqualität, Ausgabe 2018. Online verfügbar unter: <https://www.stadtentwicklung.berlin.de/umwelt/umweltatlas/i312.htm> [16.01.2020].
- SENATSV ERWALTUNG FÜR U MWELT, VERKEHR UND KLIMASCHUTZ 2017: Mobilität der Stadt. Berliner Verkehr in Zahlen 2017. Online verfügbar unter: https://www.berlin.de/senuvk/verkehr/politik_planung/zahlen_fakten/download/Mobilitaet_dt_komplett.pdf [16.01.2020].
- SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2016a: Umweltatlas Berlin. Stadtstruktur – Flächentypen differenziert. Ausgabe 2016. Online verfügbar unter: <https://www.stadtentwicklung.berlin.de/umwelt/umweltatlas/ie607.htm> [16.01.2020].
- SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND WOHNEN 2016b: Umweltatlas Berlin. Reale Nutzung der bebauten Flächen. Grün- und Freiflächenbestand. Reale Nutzung und

Vegetationsbedeckung. Ausgabe 2016. Online verfügbar unter: https://www.stadtentwicklung.berlin.de/umwelt/umweltatlas/de601_05.htm [16.01.2020].

SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND UMWELT (2015): Langjährige Entwicklung ausgewählter Klimaparameter. Ausgabe 2015. Online verfügbar unter: http://www.stadtentwicklung.berlin.de/umwelt/umweltatlas/e_text/k413.pdf [16.01.2020].

WARDENGA, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. In: geographie heute 23, H. 23, S. 8-11.

WBGU (1998): Welt im Wandel. Strategien zur Bewältigung globaler Umweltrisiken. Jahresgutachten 1998. Online verfügbar unter: https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu.de/templates/dateien/veroeffentlichungen/hauptgutachten/jg1998/wbgu_jg1998.pdf [14.12.2018].

Exkursionskonzept B 1: Geographie, Französisch und Russisch: Die Welt zu Hause in Berlin? – zwischen (inter-)kultureller Spurensuche und konstruktivistischer Arbeitsexkursion

DOROTHEA KATHARINA DIEZMANN, TOM RENNER, ANNA VELICHKO &
ANNE-KATHRIN LINDAU

1. Ziele der Exkursion

Der Exkursionstag „Die Welt zu Hause in Berlin?“ fokussiert die Fächerkombination Geographie, Französisch und Russisch und eignet sich hinsichtlich des Anforderungsniveaus für Lernende der Klassenstufen 9 und 10. Die Methoden und Materialien zielen darauf ab, Ausdrucksformen der kulturellen Vielfalt in Berlin, insbesondere auf Frankreich und Russland bezogen, zu beobachten und zu verorten sowie die individuelle Raumwahrnehmung themenbezogen zu diskutieren.

In Anlehnung an einen erweiterten Kulturbegriff umfasst das hier bevorzugte Kulturverständnis „alle Lebensäußerungen“, wie „Religion, Ethik, Recht, Technik, Bildungssysteme, materielle und immaterielle Produkte ebenso wie (...) Umweltprobleme“ (BOLTEN 2007, S. 13). Das lebensweltlich definierte Verständnis von Kultur ist nach dieser Auffassung „zwar geschaffen und durch eine gewisse Organisiertheit ausgezeichnet (...). Allerdings geschieht dies in Wechselwirkung mit der natürlichen Umwelt, so wie umgekehrt die natürliche Umwelt durch die ‚Kultur‘ im Sinne der ‚geschaffenen‘ Lebenswelt beeinflusst ist“ (EBD.).

Mit Französisch und Russisch werden an diesem Exkursionstag bewusst zwei der später einsetzenden Schulfremdsprachen fokussiert, deren Erwerb im Sinne der von Lernenden anzustrebenden Mehrsprachigkeit gefördert wird (KMK 2011, 2014, 2018). Die zielorientierte Kommunikationsfähigkeit in mindestens zwei Fremdsprachen und die damit verbundene Entwicklung einer interkulturellen Handlungskompetenz stellt im europäischen Kontext laut KMK (2011) einen entscheidenden Schlüsselfaktor für die individuelle (Persönlichkeits-)Bildung dar. Neben Englisch, als Erster Schulfremdsprache in Deutschland und mehrheitlich in Europa, kommt Französisch und Russisch ein besonderer Stellenwert für den schulischen Fremdsprachenunterricht zu (ENGAGEMENT GLOBAL 2016).

Als Ausgangspunkt für eine fächerübergreifende Exkursion mit den Unterrichtsfächern Geographie, Französisch und Russisch dient das multikulturelle Berlin, insbesondere konkret beobachtbare Ausdrucksformen der kulturellen Pluralität im Stadtbild. „Interkulturell“ beschreibt den „Prozess, der sich im Wesentlichen auf die Dynamik des Zusammenlebens von Mitgliedern unterschiedlicher Lebenswelten auf ihre Beziehungen zueinander und ihre Interaktionen untereinander bezieht. ‚Interkulturell‘ ist etwas, das sich zwischen unterschiedlichen Lebenswelten ereignet oder abspielt, [wohingegen] ‚multikulturell‘ [eine Lebenswelt bezeichnet, die] sich aus Angehörigen mehrerer

Kulturen zusammensetzt. Es handelt sich folglich um eine soziale Organisationsstruktur“ (BOLTEN 2007, S. 22). Die Weltstadt Berlin gilt demnach als „multikulturelle Metropole“, da insgesamt fast 200 Nationalitäten in der Hauptstadt vertreten sind (AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG 2018). Diese kulturelle Vielfalt spiegelt sich im Stadtbild wider und drückt letztendlich Mensch-Umwelt-Beziehungen aus, sei es räumlich durch das Entstehen von (Stadtteil-)Kulturen, symbolisch durch gesellschaftliche Feste wie den Karneval der Kulturen oder praktisch durch gemeinsam genutzte Orte sowie interkulturellen Begegnungen und Kooperationen, z. B. in Nachbarschafts- und Stadtteilzentren. Insofern zeichnet sich Berlin in besonderem Maße durch kulturelle Vielfalt aus und bündelt als Bundeshauptstadt darüber hinaus zentrale politische, wirtschaftliche und kulturelle Funktionen.

Das vorliegende Exkursionskonzept bezieht sich schwerpunktmäßig auf exemplarische französische und russische Spuren in Berlin und verfolgt die Zielsetzung: „Die Teilnehmenden können die Bedeutung, die Potenziale und die Herausforderungen der kulturellen Pluralität in Berlin erläutern sowie exemplarische Standorte der kulturellen Vielfalt am Beispiel Frankreich und Russland lokalisieren.“ Folgende Leitfragen dienen als Orientierungs- und Strukturierungshilfe des Exkursionstages:

- Wo finden sich bedeutende französische und russische Spuren in Berlin? Welchen (historischen) Ursprung bzw. Hintergrund haben diese Standorte?
- Inwiefern spiegeln die Standorte gegenwärtige deutsch-französische bzw. deutsch-russische Beziehungen wider?
- Welche Rückschlüsse können anhand der besuchten Standorte auf Berlin als multikulturelle Stadt gezogen werden? Welche Raumkonzepte der Geographie (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017) lassen sich anhand dieser Standorte identifizieren?

Die gewählten Exkursionsstandorte sind auf zwei Ebenen für die Zielorientierung relevant: Einige der Standorte sind in erster Linie historisch bedeutsam für deutsch-französische bzw. deutsch-russische Beziehungen (z. B. das Kammergericht als ehemaliger Sitz des Alliierten Kontrollrats oder die nach den Hugenotten benannte Französische Straße), andere stehen exemplarisch für gegenwärtige Beziehungen zwischen den genannten Nationen (z. B. der Pariser Platz mit der Französischen Botschaft oder das Russische Haus als Veranstaltungs- und Kulturzentrum). Demnach zeigen die Standorte beispielhaft, an welchen Orten in Berlin es französische und russische Anknüpfungspunkte gibt, die von dem multikulturellen Charakter der Stadt zeugen, sei es in Form von Namensbezeichnungen (z. B. Straßen, Gebäude und U-Bahn-Stationen) oder in Form von bedeutsamen politischen Entscheidungen (z. B. Viermächte-Abkommen 1971/1972). Des Weiteren eignen sich bestimmte Standorte besonders, um Querbezüge zu den Raumkonzepten der Geographie (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017) herzustellen, wie z. B. der städtebauliche Bedeutungswandel des Pariser Platzes nach dem Mauerfall (Raum als System von Lagebeziehungen), der gemeinhin als „schönster Platz

Berlins“ geltende Gendarmenmarkt (BRICHETTI 2011, S. 22) sowie die im Berliner Volksmund als „Retourkutsche“ bezeichnete Quadriga (KELLER 2018, S. 318) auf dem Brandenburger Tor (Raum als Kategorie der Wahrnehmung bzw. als Element von Kommunikation und Handlung).

Auch die inhaltliche Struktur des Exkursionstages greift die Raumkonzepte auf. So erkunden die Teilnehmenden Berlin über den Tag hinweg mit allen Sinnen, indem sie einzelne Exkursionsabschnitte unter verschiedenen Schwerpunkten wahrnehmen (Sehen, Hören, Sprechen, Schmecken, Riechen), der folglich dem Raum als Kategorie der Wahrnehmung zugeordnet werden kann und jeweils unter dem Blickwinkel der kulturellen Vielfalt steht. Die individuelle Raumwahrnehmung der Teilnehmenden wird im Vorfeld der Exkursion in Hinblick auf die Frage „Was ist Berlin für mich?“ erfasst und kann als Teil der Ergebnissicherung hinsichtlich des Erkenntnisgewinns diskutiert und gegebenenfalls erweitert oder modifiziert werden.

2. Exkursionsstandorte

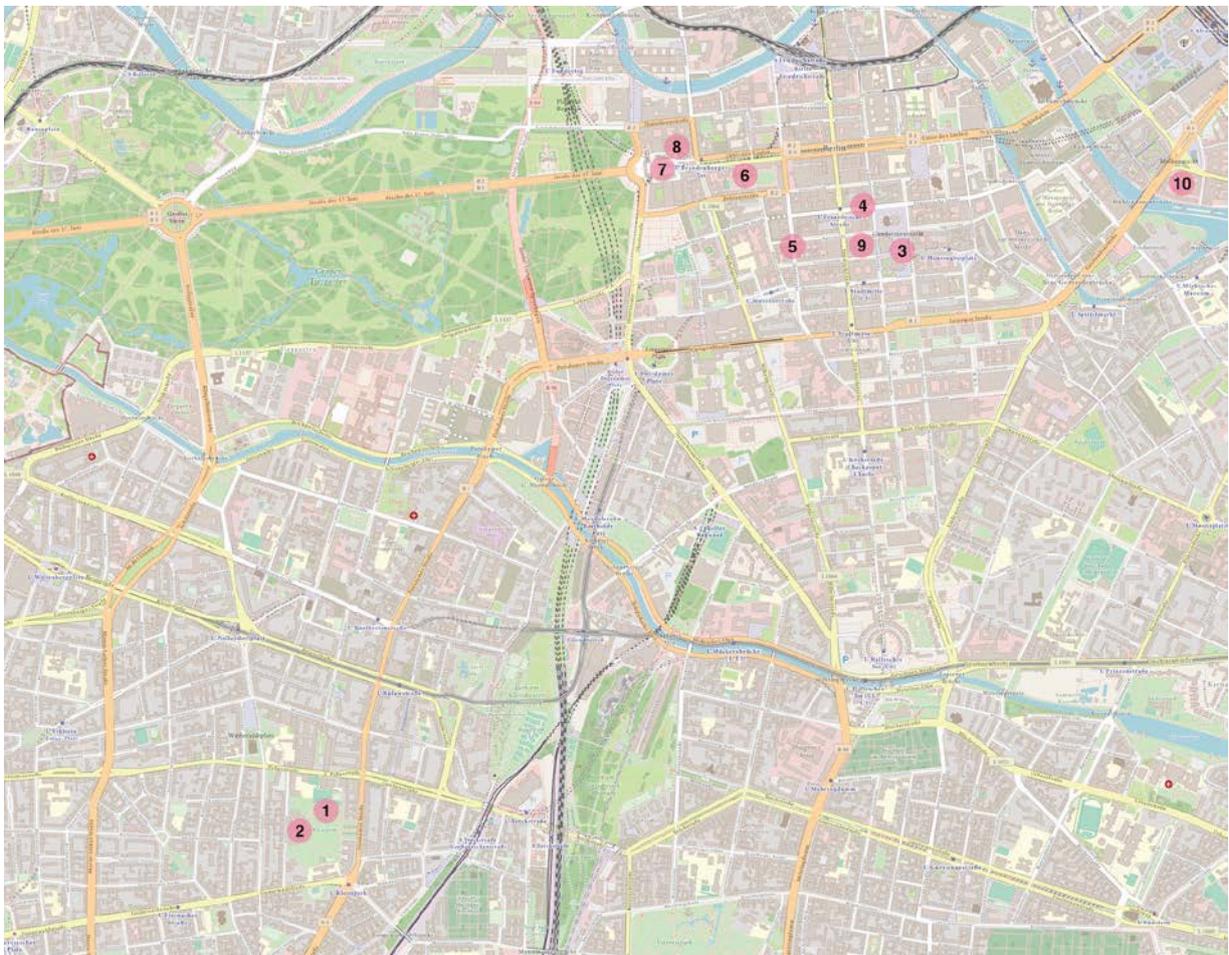


Abb. 1: Die Welt zu Hause in Berlin? – Karte mit Exkursionsstandorten (OpenStreetMap (ODbL) 1.0)

(1) Kleistpark – (2) Kammergericht – (3) Gendarmenmarkt – (4) Französische Straße – (5) Glinkastraße – (6) Russische Botschaft – (7) Pariser Platz – (8) Französische Botschaft – (9) Russisches Haus – (10) Deutsch-Französisches Jugendwerk

3. Didaktische Einordnung

Die fächerübergreifende Rahmung des Exkursionstages erfordert eine über die rein geographiedidaktische Betrachtung hinausgehende Einordnung der zu erwartenden Kompetenzentwicklung vor dem Hintergrund der Fremdsprachendidaktik. Insbesondere das Verhältnis der Konzepte Globales Lernen und Interkulturelles Lernen (BUDKE 2008, RHODE-JÜCHTERN 2009, HÖHNLE 2013, APPLIS 2015) verdeutlicht die der Fächerkonstellation gemeinsamen Bildungsziele.

Im Anschluss an die Zielvorstellung Globalen Lernens, dass die Lernenden in ihrer Rolle als global citizens eine Antwort finden auf „die doppelte Herausforderung der Globalisierung, nämlich sowohl eine Orientierung für das eigene Leben zu finden als auch eine eigene Vision für das Leben in einer human gestalteten Weltgesellschaft zu entwickeln“ (LANG-WOJTASIK & SCHEUNPFLUG 2005, S. 10), zielt die Entwicklung interkultureller Kompetenz in der Fremdsprachendidaktik (KRAMSCH 1993, BREDELLA & CHRIST 1995, BYRAM 1997) auf die „Einsicht in die Kulturabhängigkeit des eigenen Denkens, Handelns und Verhaltens sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur Wahrnehmung und Analyse fremdkultureller Perspektiven“ ab (KMK 2003, S. 16). Die Nationalen Bildungsstandards für das Fach Geographie bezeichnen „die entwicklungspolitische Bildung und das Interkulturelle Lernen [als] besonders wichtige Anliegen des Geographieunterrichts“ (DGfG 2017, S. 7).

Das im Rahmen Globalen bzw. Interkulturellen Lernens erworbene Wissen sowie die Fähigkeiten und Haltungen beziehen sich u. a. auf ein von lokal bis global orientiertes Denken bzw. Reflektieren über Umwelt- und Entwicklungsthemen, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen im Sinne einer Wertegemeinschaft, die Überwindung des Ethnozentrismus (SCHRÜFER 2010) und ein kultursensibles Bewusstsein. Die Potenziale, die diese Teilaspekte für unser Verständnis von sozialen, kulturellen und räumlichen Gegebenheiten entfalten, ermöglichen eine vertiefende Einbeziehung des konstruktivistischen Grundgedankens (BUDKE 2008).

Infolge von Globalisierungs- und Migrationsprozessen ist das gelingende Zusammenleben in der kulturell diversen Gesellschaft gegenwärtig bedeutsam und wird auch zukünftig entscheidend sein. Nach Angaben des Statistischen Bundesamts leben heute ca. 19 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland, was mehr als einem Fünftel der Bevölkerung entspricht (STATISTISCHES BUNDESAMT 2017). Insofern kann kulturelle Vielfalt als wesentliche Querschnittskomponente nachhaltiger Entwicklung gelten, „da eine [kulturell] sensible Herangehensweise an Entwicklung für die Lösung der miteinander zusammenhängenden wirtschaftlichen, sozialen und Umweltprobleme“, förderlich sein kann (UNESCO-KOMMISSION 2009, S. 24). Interkulturelles Lernen kann demnach als übergreifende Aufgabe von Schule und eine Art handlungsleitende Schlüsselqualifikation der Lernenden bezeichnet werden.

Die Mehrperspektivität der Geographie ermöglicht es den Lernenden durch den immanenten Raumbezug, Verbindungen zwischen dem Globalen und Lokalen herzustellen. Diese verfolgen das Ziel, zu einer begründeten Meinung in relevanten Themenbereichen (z. B. zu globalen Entwicklungsdisparitäten) zu gelangen und Entwicklungsprozesse auf unterschiedlichen Handlungsebenen zu analysieren. Ähnlich öffnet die Themen- und Inhaltsauswahl des modernen Fremdsprachenunterrichts

Perspektiven auf Sprache, Kultur und Kommunikation als globale Phänomene und Kernbestandteile einer zukunftsfähigen Bildung (z. B. nationale und kulturelle Identität, Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt in Europa). Vor diesem Begründungszusammenhang wird während des Exkursionstages anhand ausgewählter Standorte über das multikulturelle Berlin diskutiert und reflektiert. Ausgehend von Berlin können die Teilnehmenden auf vergleichbare Strukturen und Prozesse in anderen deutschen, multikulturell geprägten Großstädten schließen und dadurch ein Systemverständnis entwickeln.

4. Konzept des Exkursionstages

Die Exkursion „Die Welt zu Hause in Berlin?“ entspricht hinsichtlich der Selbstorganisation des Erkenntnisprozesses (HEMMER & UPHUES 2009) einer Spurensuche mit Elementen einer konstruktivistischen Arbeitsexkursion (Abb. 1 in B 1). Der Lehr-Lern-Prozess wird vorwiegend durch die folgenden kognitivistisch vorstrukturierten Aspekte unterstützt:

- die tagesübergreifende Aufgabe „Berlin mit allen Sinnen“ (M2a-d),
- das begleitend zum Routenverlauf zu lösende Kreuzworträtsel (M3).

Die Beobachtungen, welche die Teilnehmenden hinsichtlich der kulturellen Vielfalt Berlins und in Bezug auf französische und russische Spuren machen, erfolgen, ebenso wie die Durchführung der Passantenbefragung, auf einer weitgehend selbstgesteuerten, forschend-entdeckenden Ebene. Die Standorteinbindung wird durch referierende Ausführungen der Exkursionsleitung inhaltlich gestützt. Ergänzend zur direkten Raumanschauung zeigt (historisches) Bildmaterial vergangene Raumansichten, die heute nicht mehr oder nur noch teilweise sichtbar sind. Auch nicht zugängliche Innenansichten der besuchten Standorte sowie Ansichten der aus zeitlichen Gründen zwar thematisierten, aber nicht aufgesuchten Standorte sind Bestandteil des Bildmaterials.

Wo und in welcher Form ist kulturelle Vielfalt im Berliner Stadtbild wahrnehmbar? Die tagesübergreifende Aufgabe „Berlin mit allen Sinnen“ zeigt geeignete Methoden auf, um diese Frage mithilfe verschiedener Wahrnehmungskanäle zu beantworten (Tab. 1).

Tab. 1: Methoden zur Wahrnehmung der kulturellen Vielfalt (eigene Darstellung)

Gruppe	Methode	Medium
„Sehen“	<u>Beobachten</u> : Wo wird die kulturelle Vielfalt Berlins sichtbar bzw. beobachtbar? <u>Mögliche Ansatzpunkte</u> : Gesichter/ Klingelschilder/Straßenschilder/Namen von U-Bahn-Stationen/Namen von Geschäften/Religionsstätten	M2a
„Hören“	<u>Zuhören</u> : Welche (Fremd-)Sprachen sind in Berliner Straßen zu hören?	M2b
„Sprechen“	<u>Befragung von Passant*innen</u> : „Was ist Berlin für Sie?“	M2c
„Schmecken und Riechen“	<u>Geschmackstest</u> : So schmecken französische und russische Spezialitäten. Die Teilnehmenden suchen nach französischen und russischen Läden und kaufen selbstständig ein.	M2d

Zu Beginn der Exkursion wird die Exkursionsgruppe in vier Kleingruppen geteilt. Dem Prinzip eines Gruppenpuzzles entsprechend, werden die Beobachtungsschwerpunkte während des Tages getauscht, sodass alle Teilnehmenden jeden Schwerpunkt einmal durchläuft. In der Ergebnissicherungsphase bilden sich Expertengruppen, die sich zunächst untereinander über ihre Erkenntnisse austauschen, bevor einige Eindrücke im Plenum vorgestellt werden. In der folgenden Diskussion sollen die gemachten Beobachtungen vor allem hinsichtlich der Erwartungshaltung der Teilnehmenden eingeordnet werden, indem vorgegebene Satzanfänge vervollständigt werden, wie z. B. „Ich bin stolz auf Berlin, weil...“ und „Ich wünsche mir ein neues Berlin, das...“ (M5).

Auf die Passantenbefragung wird zum Abschluss der Exkursion gesondert eingegangen. Die Teilnehmenden erhalten ihre vor der Exkursion geschriebene Antwort auf die Frage „Was ist Berlin für mich?“ und setzen diese in Beziehung zu:

- ausgewählten Passantenantworten (Gibt es Gemeinsamkeiten oder Identifikationspotenzial mit bestimmten Antworten oder weichen diese stark von der eigenen Raumwahrnehmung ab?),
- ihrer gegebenenfalls erweiterten oder modifizierten Antwort auf die Frage „Was ist Berlin für mich?“ nach dem Exkursionstag.

Auf diese Weise reflektieren die Teilnehmenden während der Ergebnissicherung den eigenen Denk- und Lernprozess, ihre Problemlösestrategien und ihre ethische Werteorientierung auf einer metakognitiven Ebene.

Die Planung, Durchführung und Auswertung der Exkursion „Die Welt zu Hause in Berlin? – zwischen (inter-)kultureller Spurensuche und konstruktivistischer Arbeits-exkursion“ erfolgte durch die Lehramtsstudierenden Dorothea Katharina Diezmann und Anna Velichko.

5. Verlaufsplanung

Zeit (3 h)	Ziele	Inhalte	Materialien und Methoden	Standorte
Multikulturelles Berlin – Was ist eine multikulturelle Stadt?				
15 min	Berlins kulturelle Vielfalt beschreiben	räumliche Orientierung mithilfe des Stadtplans	Stadtplan	Kleistpark (Abb. 1, 1)
		Gedicht „So lebt Berlin“	Gedicht (M1): Gedichtzeilen in richtiger Reihenfolge zusammensetzen, Gespräch in Gruppenarbeit	
	Beispiele für Ausdrucksformen von kultureller Vielfalt im Stadtbild nennen	Bevölkerungsentwicklung und -zusammensetzung Berlins, räumliche Verteilung der Bevölkerungsgruppen auf die Berliner Bezirke	Arbeiten mit Diagrammen, Gespräch im Plenum	
Tagesaufgabe „Berlin mit allen Sinnen“ mit Beobachtungsschwerpunkten: Sehen, Hören, Sprechen, Schmecken und Riechen		Beobachtungsschwerpunkte (M2a-d) und Kreuzworträtsel (M3), selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit		
Spuren der Alliierten im Kammergericht Berlin				
45 min	Bedeutung des heutigen Kammergerichts für die Geschichte Berlins bzw. Deutschlands erläutern	Ort der Schauprozesse des Volksgerichtshofs und Beginn der Hauptkriegsverbrecherprozesse im Nationalsozialismus	Video (Unterzeichnung Viermächteabkommen, Ende des Alliierten Kontrollrechts – URL im Anhang) und Bildmaterial (M4) analysieren, selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit	Kammergericht Berlin (Abb. 1, 2)

		Sitz des Alliierten Kontrollrats und der Alliierten Luftsicherheitszentrale nach dem 2. Weltkrieg		
		Unterzeichnung des Viermächteabkommens 1971		
	Spuren der Alliierten am Standort benennen	Spuren der Alliierten am und im Gebäude (z. B. Fahnenmasten Außenfassade, Portiersloge am Eingang, Saalanzeigetafel im Foyer, Minutenzeiger der Uhr im Treppenhaus, Konferenztisch im Plenarsaal)	Spurensuche am und im Gebäude, selbstständige Tätigkeit in Einzelarbeit	
Französische und russische Spuren in Berlin-Mitte				
90 min	bedeutende französische und russische Spuren bzw. Standorte im Bezirk Mitte lokalisieren	räumliche Orientierung mithilfe des Stadtplans	Stadtplan	
		Hintergrundinformationen und Bildmaterial zur historischen Nutzung, Ansiedlung der Hugenotten infolge der französischen Religionskriege Ende des 16. Jahrhunderts	Bilder lesen und auswerten (M4)	Gendarmenmarkt (Abb. 1, 3)
		Zurückgehen des Straßennamens auf die Hugenotten, gleichnamige U-Bahn-Station	Bilder lesen und auswerten (M4)	Französische Straße (Abb. 1, 4)
		ehemaliges Wohnhaus und Wirkungsstätte des russischen Komponisten	Bilder lesen und auswerten (M4)	Glinkastraße (Abb. 1, 5)

	den (historischen) Hintergrund der Standorte beschreiben	Überblick zur Geschichte und Architektur des Gebäudes sowie zu den Funktionen der Botschaft, privilegierter Standort als Ausdruck der deutsch-russischen Beziehungen	Vortrag der Exkursionsleitung im Plenum, Diskussion über Relevanz des Botschaftsviertels	Russische Botschaft (Abb. 1, 6)
	aktuelle Orte/Ausdrucksformen der deutsch-französischen bzw. deutsch-russischen Beziehungen nennen	Symbol deutscher und politischer Geschichte in Berlin, Symbol der deutschen Wiedervereinigung, wichtiger Identifikationspunkt	Kartieren der heutigen Flächennutzung, Vergleichen der Gebäudeausrichtung mit historischen Aufnahmen durch Analyse von Bildern (M4), selbstständige Tätigkeit in Einzelarbeit	Pariser Platz (Abb. 1, 7)
		städtebaulicher Bedeutungswandel des Pariser Platzes nach dem Mauerfall (Rückerhalt der ursprünglichen Ausrichtung auf die historische Mitte); Bezug zwischen dem Bedeutungswandel und den geographischen Raumkonzepten herstellen		
		Überblick über die Geschichte der Botschaft	Bilder lesen und auswerten (M4), Vortrag der Exkursionsleitung im Plenum	Französische Botschaft (Abb. 1, 8)
		privilegierter Standort als Ausdruck der deutsch-russischen Beziehungen, Bedeutung des Hauses als Veranstaltungs- und Kulturzentrum und für den deutsch-russischen Kulturaustausch	Vortrag durch Expert*in im Plenum	Russisches Haus für Wissenschaft und Kultur (Abb. 1, 9)

		Bedeutung des Deutsch-Französischen Jugendwerks für den deutsch-französischen Jugendaustausch	Vortrag durch Expert*in im Plenum	Deutsch-Französisches Jugendwerk (Abb. 1, 10)
Multikulturelles Berlin – „Was ist Berlin für mich?“				
30 min	Ergebnissicherung und Reflexion der individuellen Raumwahrnehmung	Auswertung der Tagesaufgabe „Berlin mit allen Sinnen“	Diskussion in Expertengruppen	Deutsch-Französisches Jugendwerk (Abb. 1, 10)
		Auswertung des Kreuzworträtsels		
		Vergleich der individuellen Antworten auf die vor der Exkursion beantwortete Frage “Was ist Berlin für mich?” mit den Passanten-Antworten und der aktuellen Raumwahrnehmung nach dem Exkursionstag	Vervollständigung der Satzanfänge (M5), Gespräche im Plenum	
		Auswertung des Exkursionstages	Reflexionsmethode: „Dartscheibe“ (M6), Diskussion im Plenum	

6. Didaktische und methodische Ableitungen

Die individuelle Raumwahrnehmung der Teilnehmenden hinsichtlich der kulturellen Vielfalt in Berlin spielt durch die Tagesaufgabe über den gesamten Exkursionstag hinweg eine entscheidende Rolle. Indem die Teilnehmenden beispielsweise an türkischen Supermärkten vorbeilaufen, während sie auf der Straße einer russischsprechenden Gruppe begegnen, erhalten sie ein zunehmendes Gespür dafür, was es heißt, sich in einer multikulturellen Weltstadt zu bewegen. Warum ist es für die Raumanalyse bedeutsam, wenn die befragten Berliner*innen „ihre“ Stadt als chaotisch bezeichnen oder Touristen mit Berlin zuallererst den Bezirk Mitte und das Regierungsviertel assoziieren? Und was schließen wir aus der Erkenntnis, dass sich das eigene Bild von Berlin, das im Vorfeld der Exkursion notiert wurde, nach der Exkursion gewandelt hat?

Diese Erfahrungen zeigen, „dass Räume stets selektiv und subjektiv wahrgenommen werden“ und „Raumdarstellungen stets konstruiert sind“ (DGFG 2017, S. 18). Sie erfordern ein erweitertes Raumverständnis, das sich in den Raumkonzepten „Raum als Kategorie der Wahrnehmung“ und „Raum als Element von Kommunikation und Handlung“ etabliert hat (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017). Ziel der Tagesaufgabe ist es u. a., ein Bewusstsein für die gesellschaftliche Konstruiertheit von Räumen und das damit verbundene „alltägliche Geographie-Machen“ (WERLEN 2007) zu schaffen. Die „Fähigkeit zur Reflexion von Raumwahrnehmung und -konstruktion“ (DGFG 2017, S. 18) beinhaltet gewissermaßen die vorgelagerte Erkenntnis, dass der eigene Blick auf raumbezogene Gegebenheiten nicht objektivierbar ist und raumbezogenes Handeln beeinflusst.

Ähnlich relational definiert die Kultusministerkonferenz interkulturelle Kompetenz „nicht nur [als] die Auseinandersetzung mit anderen Sprachen und Kulturen, sondern vor allem die Fähigkeit, sich selbstreflexiv mit den eigenen Bildern von Anderen auseinander und dazu in Bezug zu setzen sowie gesellschaftliche Rahmenbedingungen für die Entstehung solcher Bilder zu kennen und zu reflektieren“ (KMK 2013, S. 2).

Die Potenziale, die sich aus der fächerübergreifenden Perspektive auf Globales und Interkulturelles Lernen ergeben, liegen demzufolge im Erkennen der Mehrperspektivität im Sinne einer „Dezentrierung des Blicks“ (GLASZE ET AL. 2012, S. 6) und der Entwicklung eines systemischen Verständnisses in Hinblick auf die soziale Wirklichkeit der kulturellen Vielfalt. So schaffen das Erkennen und Diskutieren unterschiedlicher Wahrnehmungen der interkulturellen Spuren ein Bewusstsein für die Relativität der eigenen Raumvorstellung und -wahrnehmung. Diese Bewusstwerdung kann wiederum Auswirkungen auf die Beurteilung des eigenen raumbezogenen Handelns und des individuellen Beitrags zur gesellschaftlichen Konstruiertheit von Räumen haben und einen kritisch-reflexiven Umgang mit Raumkonstruktionen fördern (DGFG 2002, HAUBRICH 2007, HOFMANN 2017).

Folgende beispielhafte, in die Exkursion eingebundene Standorte bzw. Aufgabenformate verdeutlichen diese Zusammenhänge und lassen didaktische und methodische Ableitungen in Bezug auf das fächerübergreifende Lehren und Lernen zu:

- Die ganzheitliche, erforschende Wahrnehmung (Freitag 2014) interkultureller Spuren im Berliner Stadtbild fördert den Aufbau eines umfassenden Raumverständnisses der Teilnehmenden. Diese drücken sich neben der physisch-materiellen Anschauung von Orten auch in der historischen und symbolischen Bedeutung, in politischen Beziehungen, in gesellschaftlichen Praktiken sowie in Form von Strukturen, Funktionen und Prozessen im Raum aus. Ausgehend von dieser Beobachtung ist die Betrachtung historisch geprägter und durch kulturellen Austausch entstandener Orte, insbesondere für das Erkennen von Mehrperspektivität und die Transferfähigkeit auf ähnliche Raumkonstellationen, für das fächerübergreifende Lehren und Lernen relevant:
 - Der Gendarmenmarkt und der Französische Dom, deren Entstehungsbedingungen an die hugenottische Zuwanderung nach Berlin im 17. Jahrhundert gebunden sind, stehen exemplarisch für diesen Ansatz.
 - Das heutige Kammergericht war nicht nur Austragungsort der „Schauprozesse“ (1944) und des Prozessbeginns gegen die Hauptkriegsverbrecher (1945) während des Nationalsozialismus, sondern auch Ort weitreichender politischer Entscheidungen durch die Alliierten (wie der Unterzeichnung des Viermächteabkommens 1971) sowie Sitz des Alliierten Kontrollrats bis 1948. Spuren der Präsenz der Alliierten sind noch heute am und im Gebäude sichtbar, deren Ausdrucksformen im Raum sich zu entdecken lohnen, um ein erweitertes Raumverständnis zu erlangen.
 - Sowohl die Französische als auch die Russische Botschaft befindet sich in einem repräsentativen Gebäude im Herzen Berlins an einem privilegierten Standort, was die engen deutsch-französischen bzw. deutsch-russischen (Kultur-)Beziehungen zum Ausdruck bringt. An diesen Beispielen wird deutlich, dass gegenwärtige politische Beziehungen Auswirkungen auf den Raum haben können.
- Im Rahmen der Tagesaufgabe „Berlin mit allen Sinnen“ erleben die Teilnehmenden die kulturelle Vielfalt im städtischen Raum auf unmittelbarer (z. B. Hören verschiedener (Fremd-)Sprachen in den Straßen) und mittelbarer Ebene (z. B. Passanten-Antworten in der Befragung). Auf diese Weise werden sie für die zentrale Bedeutung gesellschaftlicher Zuschreibungen und Deutungsmuster hinsichtlich der Wahrnehmung urbaner Realitäten und Visionen sensibilisiert. Die gewonnenen Erkenntnisse können Anlass für die Entwicklung eigener Fragen an und die Reflexion über den eigenen Blick auf den Raum sein. Darüber hinaus ist die Einbeziehung weiterer Medien in Form von (historischen) Ansichten, Luft- und Satellitenbildern ratsam, die einen Eindruck vergangener Raumansichten und eine Analyse der Raumentwicklung ermöglichen.

7. Materialien

M1 | Gedicht

So lebt Berlin

Berlin ist multikulturell,
der Lebensstil ist hektisch und schnell.
Volle Straßen, dreckig, bunt und laut,
alles ziemlich zugebaut.
Mitten durch fließt hier die Spree
Und gebadet wird im See.
Hertha BSC in der Relegation,
dafür besteigen die Füchse den Thron.
Nichts ist hier von ewiger Dauer,
noch nicht mal die Berliner Mauer.
Ob Alex, Ku´damm oder sonst in dieser Stadt,
Demos gibt es überall hier satt.
Und willst du mal hier essen,
„Curry 36“, damit kann sich keiner messen.

Alicia, Klasse 5a, Katholische Schule St. Marien (Gropiusstadt)

“Gedichte von Schülern – 2300 Dichter auf dem Bebelplatz”

(Quelle: Tagesspiegel.de; Online verfügbar unter: <https://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/gedichte-von-schuelern-2300-dichter-auf-dem-bebelplatz-/7023426.html>
[02.08.2018])

M2a | Arbeitsblatt „Berlin mit allen Sinnen“ | „Sehen“

Gruppe „Sehen“

Aufgabe: Beobachten



Wo wird die Multikulturalität Berlins sichtbar bzw. beobachtbar?

Mögliche Ansatzpunkte:

Gesichter | Klingelschilder | Straßenschilder | Namen von U-Bahn-Stationen | Namen von Geschäften | Religionsstätten

Standort	Beobachtung

M2b | Arbeitsblatt „Berlin mit allen Sinnen“ | „Hören“

Gruppe „Hören“

Aufgabe: Zuhören



Welche (Fremd-)Sprachen sind in Berliner Straßen zu hören?

Standort	Sprache

M3 | Kreuzworträtsel zu französischen und russischen Spuren in Berlin-Mitte

Aufgabe: Löse das Kreuzworträtsel begleitend zum Exkursionsverlauf.

Beschreibung: Die Zellen mit einer schwarzen Ziffer markieren den Anfang des gesuchten Wortes bzw. der Wortgruppe und entsprechen dem Exkursionsverlauf. Die hellgrau unterlegten Zellen mit einer weißen Ziffer leisten einen Beitrag zum Lösungswort, wohingegen die dunkelgrau unterlegten Zellen ein Leerzeichen markieren und somit frei bleiben.

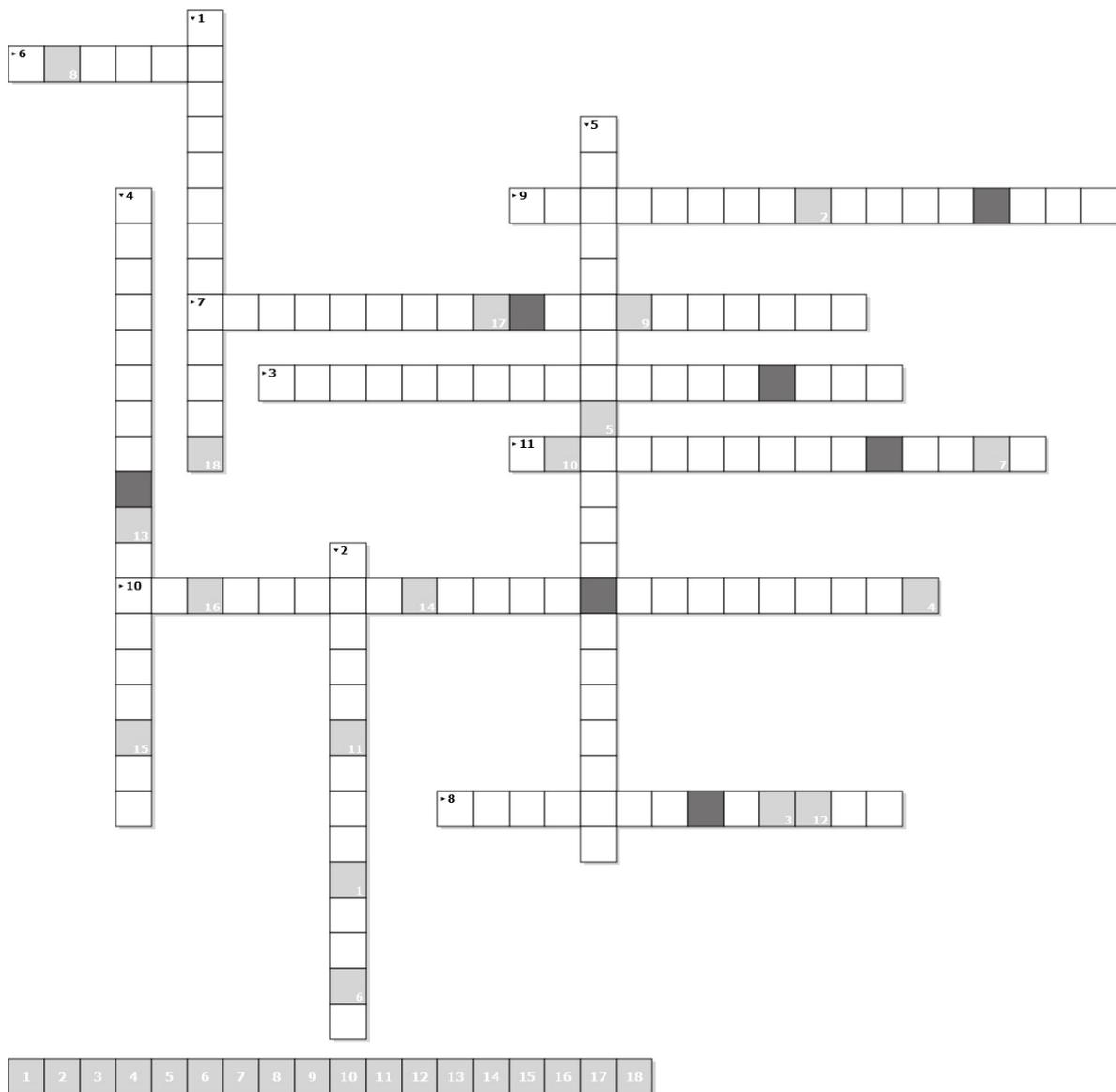


Abb. 2: Kreuzworträtsel zu französischen und russischen Spuren in Berlin-Mitte (Quelle: XWords-Kreuzworträtsel-Generator, online verfügbar unter: <https://www.xwords-generator.de/de> [12.01.2020])

M3 - Lösung | Kreuzworträtsel zu französischen und russischen Spuren in Berlin-Mitte

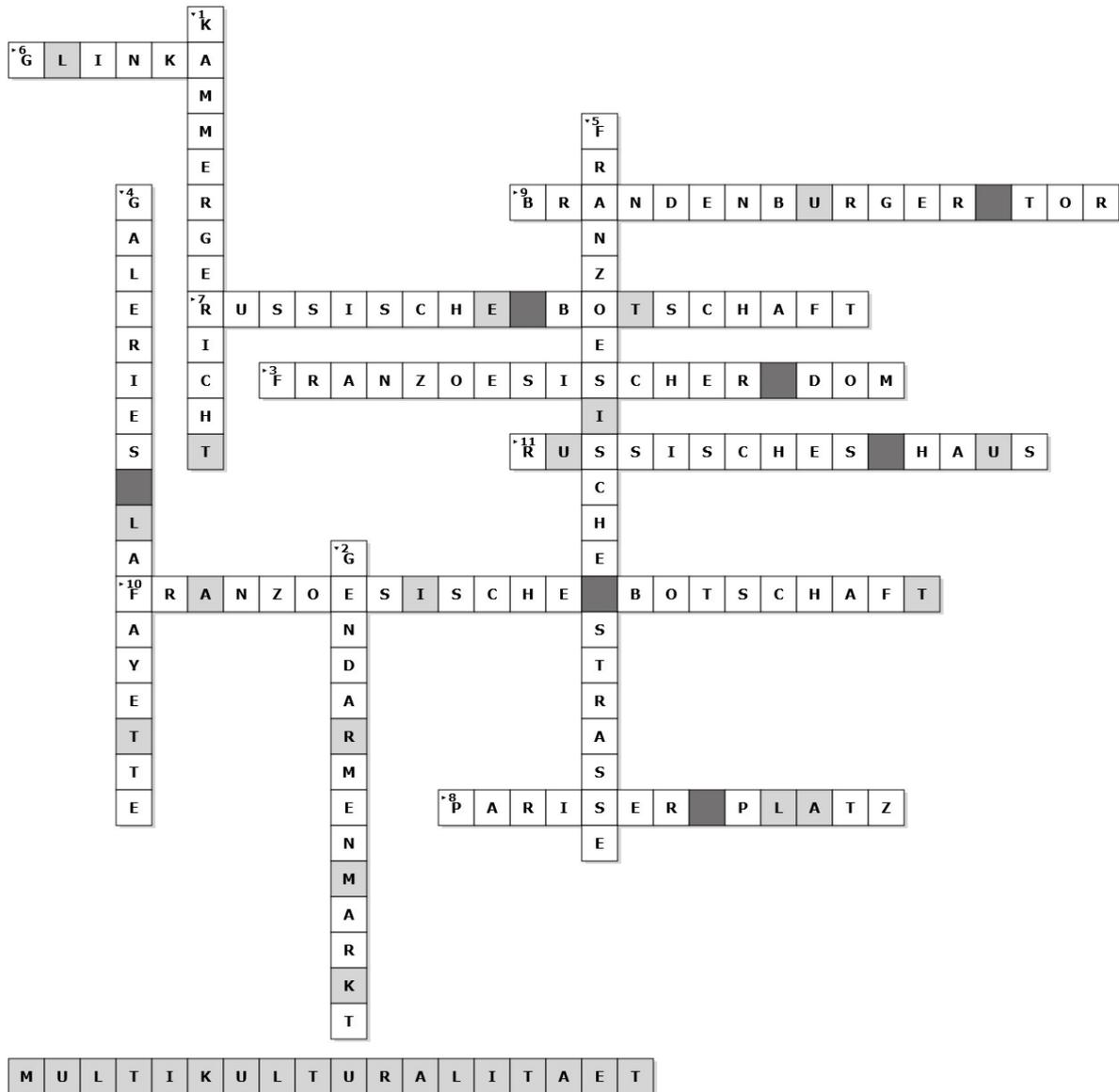


Abb. 3: Lösung zum Kreuzworträtsel zu französischen und russischen Spuren in Berlin-Mitte (Quelle: XWords-Kreuzworträtsel-Generator, online verfügbar unter: <https://www.xwords-generator.de/de> [12.01.2020])

M3 – Standorte | Kreuzworträtsel

1.: Es ging aus dem in der Mitte des 15. Jahrhunderts durch den brandenburgischen Kurfürsten Friedrich II. gegründeten Hof-Kammergericht hervor. Das Haus steht seit Juni 1993 unter Denkmalschutz und dient mehreren juristischen Institutionen als Sitz.

2.: Der Platz entstand Ende des 17. Jahrhunderts nach den Plänen von Johann Arnold Nering. Zu diesem Zeitpunkt siedelten sich französische Einwanderer, hauptsächlich französische Protestanten (Hugenotten), in diesem Viertel an. Der Marktplatz hieß zunächst Esplanade, dann in chronologischer Reihenfolge Lindenmarkt, Friedrichstädtischer Markt und Neuer Markt.

3.: Er gehört zu den schönsten Bauten Berlins. Trotz seiner Bezeichnung hatte das Gebäude nie eine kirchliche Funktion. Sein Name bezieht sich vielmehr auf seine architektonische Form, bestehend aus Turmgebäude und Kuppel.

4.: Es handelt sich um eine große traditionsreiche, französische Warenhauskette. Das Stammhaus in Paris, eines der ältesten Kaufhäuser Frankreichs, ist für seine Jugendarchitektur bekannt.

5.: Gemeint ist eine in Ost-West-Richtung verlaufende Straße in Berlin-Mitte. Ihr Name geht auf die hier nach dem Edikt von Potsdam Ende des 17. Jahrhunderts angesiedelten französischen Glaubensflüchtlinge (Hugenotten) zurück, die unter anderem die Französische Friedrichstadtkirche errichteten.

6.: Gesucht wird ein russischer Komponist, der als Vater der russischen klassischen Musik gilt und folgende Opern schrieb: *Ein Leben für den Zaren* (1836), *Szene an der Klosterpforte* (1837), *Ruslan und Ljudmila* (1842).

7.: Hauptsitz der diplomatischen Vertretung der Russischen Föderation in Deutschland

8.: Ein großer quadratischer Platz, der in der von 1961-1989 geteilten Stadt zum Grenzgebiet zwischen Ost- und West-Berlin gehörte. Ursprünglich wurde er, seiner Form entsprechend, „Viereck“ oder – nach dem Französischen – „carré“ genannt.

9.: Zählt zu den größten und schönsten Schöpfungen des deutschen Klassizismus. Es entstand in den Jahren 1788 bis 1791 nach Entwürfen von Carl Gotthard Langhans d. Ä., der sich stark an der Säulenarchitektur der Athener Akropolis orientierte.

10.: Die diplomatische Vertretung eines deutschen Nachbarlandes in Berlin. Sie befindet sich in direkter Nähe zum Brandenburger Tor, an einem historischen Platz. Nach ihrer Zerstörung im Zweiten Weltkrieg wurde der Neubau am gleichen Standort errichtet.

11.: Das Gebäude dient vorrangig der Festigung der bilateralen kulturellen und wissenschaftlichen Beziehungen zwischen Deutschland und Russland. Das Haus, das nach eigenen Angaben jährlich bis zu 200.000 Besucher*innen zählt, beherbergt diverse Räume für Veranstaltungen. Dazu gehört z. B. ein Konzertsaal mit 500 Sitzplätzen, das Filmtheater „Stadtmitte“ mit ca. 200 Sitzplätzen, vier Ausstellungsräume, ein Musiksalon, ein Bankettsaal sowie Berlins großes Foyer.

M4 | Bildmaterial



Abb. 4: Der Pariser Platz mit dem Brandenburger Tor (vor 1900)

Abb. 4 dient exemplarisch für eine im Exkursionsentwurf vorgesehene, breite Auswahl von zusätzlichen vergangenen bzw. gegenwärtigen Raumansichten, die während des Exkursionstages thematisiert werden.

Quelle: Unknown, Pariser Platz, Berlin 1900 (1), als gemeinfrei gekennzeichnet, Details auf Wikimedia Commons, online verfügbar unter: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pariser_Platz,_Berlin_1900_\(1\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pariser_Platz,_Berlin_1900_(1).jpg)

M5 | Arbeitsblatt zur Wahrnehmung der Berliner Multikulturalität

Was ich fühle, wenn ich an das multikulturelle Berlin denke...

Ich bin stolz auf Berlin, ...

Ich bin überrascht von ...

Ich bekomme Kopfschmerzen ...

Ich möchte wissen, ...

Ich wünsche mir ein neues Berlin ...

In Anlehnung an HAUBRICH (2006).

M6 | Reflexionsmethode: Dartscheibe

Beschreibung: Die „Dartscheibe“ ist als Reflexionsmethode zu verstehen, die durch das Anordnen verschiedenfarbiger Klebepunkte auf der Dartscheibe, welche für ausgewählte Lehr-Lern-Kategorien stehen (z. B. „Thema, Inhalt und Standortauswahl“, „Methoden und Medien“ und „persönlicher Erkenntnisgewinn“), einen Anlass zur mündlichen Reflexion darstellt. Je näher der Klebepunkt in das Zentrum der Dartscheibe rückt, desto gelungener bzw. zutreffender wird die jeweilige Kategorie bewertet. So können die Lernenden ihre Bewertung abgeben und diese anschließend mündlich begründen. Für den Reflexionsprozess kann die Verteilung und Streuung der Klebepunkte zusätzlich ein Gegenstand der Diskussion sein.

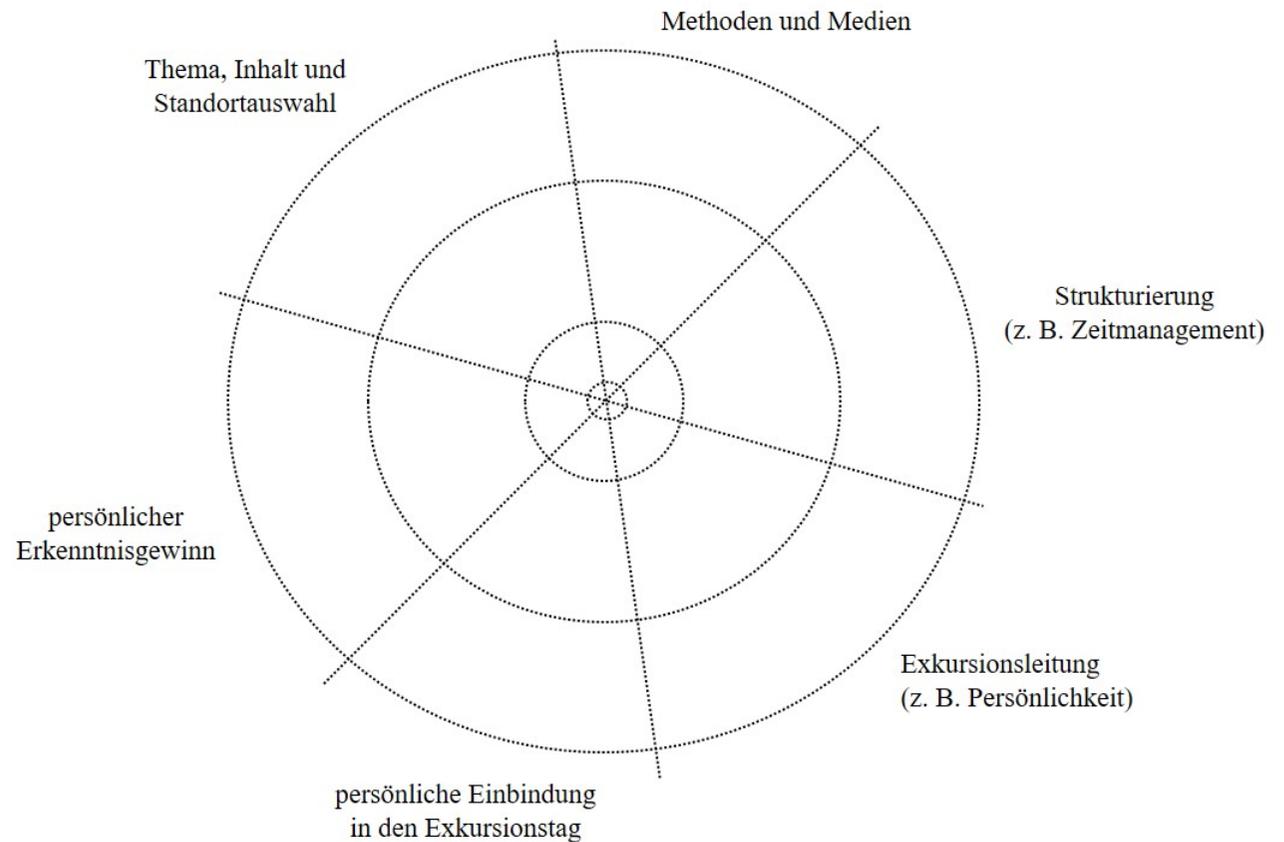


Abb. 5: Reflexionsmethode: Dartscheibe
(Darstellung von Stephan Hartmann,
Exkursionsteilnehmer)

Literaturverzeichnis

- AMT FÜR STATISTIK BERLIN-BRANDENBURG (2018): Berlin 2017: 3,6 Millionen Einwohner, 193 Nationalitäten. Pressemitteilung Nr. 235 vom 14. September 2018. Online verfügbar unter: <https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/pms/2018/18-09-14.pdf> [29.11.2018].
- APPLIS, S. (2015): Wertorientierter Geographieunterricht im Kontext Globales Lernen: theoretische Fundierung und empirische Untersuchung mit Hilfe der dokumentarischen Methode. Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik, Weingarten.
- BOLTEN, J. (2007): Interkulturelle Kompetenz. 4. überarb. Aufl. Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Erfurt.
- BUDKE, A. (2008): Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht. Potsdamer geographische Forschungen, Bd. 27, Univ.-Verlag, Potsdam.
- BREDELLA, L. & CHRIST, H. (Hrsg.) (1995): Didaktik des Fremdverstehens. Narr, Tübingen.
- BRICHETTI, K. (2011): Berlins neue Mitte. Sutton, Erfurt.
- BYRAM, M. (1997): Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters, Clevedon.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGFG) – ARBEITSGRUPPE CURRICULUM 2000+ (2002): Curriculum 2000+. Grundsätze und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Fach Geographie. Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie, Bonn.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGFG) (2017): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen. 9. Aufl. Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie, Bonn.
- ENGAGEMENT GLOBAL (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnis des gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ). Berlin.
- FREYTAG, T. (2014): Raum und Gesellschaft. In: Lossau, J., Freytag, T. & Lippuner, R. (Hrsg.). Schlüsselbegriffe der Kultur- und Sozialgeographie. Ulmer, Stuttgart, S. 12-24.
- FÖGELE, J. & MEHREN, M. (2017): Raumkonzepte der Geographie. Praxis Geographie, H. 4, S. 4-8.
- FÖGELE, J. (2016): Entwicklung basiskonzeptionellen Verständnisses in geographischen Lehrerfortbildungen: Rekonstruktive Typenbildung, Relationale Prozessanalyse, Responsive Evaluation. Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 61, Monsenstein und Vannerdat, Münster.
- GLASZE, G., HOFMANN, R. & UPHUES, R. (2012): Stadträume als gesellschaftlich hergestellte Räume. Praxis Geographie, H. 1: S. 4-6.
- HAUBRICH, H. (2007): Raum-Perzeption und geographische Erziehung. In: Geiger, M. & Hüttermann, A. (Hrsg.): Raum und Erkenntnis. Eckpfeiler einer verhaltensorientierten Geographiedidaktik. Köln, S. 55-65.
- HAUBRICH, H. (2006): Das „Neue Europa“ – Unterrichtsziele und Unterrichtsideen. In: Hitz, H. (Hrsg.). Europa neu denken lernen: Möglichkeiten und Ansätze für ein Lernen über und ein Denken für Europa. Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien, Wien, S. 19-36.

- HEMMER, M. & UPHUES, R. (2009): Zwischen passiver Rezeption und aktiver Konstruktion. Varianten der Standortarbeit aufgezeigt am Beispiel der Großwohnsiedlung Berlin-Marzahn. In: Dickel, M. & Glasze, G. (Hrsg.): Vielperspektivität und Teilnehmerzentrierung – Richtungsweiser der Exkursionsdidaktik. Praxis Neue Kulturgeographie, Bd. 6, Berlin, S. 39-50.
- HOFMANN, R. (2017): Von/m Räumen in den Köpfen Jugendlicher. Erkenntnisse aus einer Studie zur Entfaltung eines kritisch-reflexiven Umgangs mit Raumkonstruktionen. In: Jahnke, H., Schlottmann, A. & Dickel, M. (Hrsg.). Räume visualisieren. Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 62, readbox unipress, Münster, S. 205-226.
- HÖHNLE, S. (2013): Online-gestützte Projekte im Kontext Globalen Lernens im Geographieunterricht: Empirische Rekonstruktion internationaler Schülerperspektiven. Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 53, Monsenstein und Vannerdat, Münster.
- KELLER, T. (2018): Verkörperungen des Dritten im Deutsch-Französischen Verhältnis. Die Stelle der Übertragung. Wilhelm Fink, Paderborn.
- KRAMSCH, C. (1993): Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press, Oxford.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2018): Zur Situation des Französischunterrichts an den allgemeinbildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland (Bericht der Kultusministerkonferenz vom 20.03.2000 i. d. F. vom 01.03.2018). Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_03_20_Situation_Franzoesischunterricht.pdf [22.07.2019].
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2014): Zur Situation des Russischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2014. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_03_07-Situation_Russischunterricht.pdf [22.07.2019].
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule (Beschluss der KMK vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013). Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf [26.11.2018].
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2011): Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der Fremdsprachenkompetenz (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2011). Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_08-Fremdsprachenkompetenz.pdf [22.07.2019].
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (KMK) (2003): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch /Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (Beschluss der KMK 04.12.2003). Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-erste-Fremdsprache.pdf [24.11.2018].
- LANG-WOJTASIK, G. & SCHEUNPFLUG, A. (2005): Kompetenzen Globalen Lernens. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28, H. 2, S. 2-7.
- RHODE-JÜCHTERN, T. (2009): Eckpunkte einer modernen Geographiedidaktik: Hintergrundbegriffe und Denkfiguren. Klett-Kallmeyer, Stuttgart.

- RUNDFUNK BERLIN-BRANDENBURG (rbb) (2019): Die Berliner Mauer: Geschichte in Bildern. Viermächteabkommen. Online verfügbar unter: <https://www.berlin-mauer.de/videos/viermaechteabkommen-600/> [22.07.2019].
- RUNDFUNK BERLIN-BRANDENBURG (rbb) (2019): Die Berliner Mauer: Geschichte in Bildern. Alliiertes Kontrollrecht endet. Online verfügbar unter: <https://www.berlin-mauer.de/videos/alliiertes-kontrollrecht-endet-736/> [22.07.2019].
- SCHRÜFER, G. (2010): Förderung interkultureller Kompetenz im Geographieunterricht. Ein Beitrag zum Globalen Lernen. In: Schrüfer, G. & Schwarz, I. (Hrsg.). Globales Lernen. Ein geographischer Diskursbeitrag. Waxmann, Münster, S. 101-110.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2017): Mikrozensus 2017. Pressemitteilung Nr. 282 vom 01.08.2018. Online verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2018/08/PD18_282_12511.html [24.11.2018].
- UNESCO-KOMMISSION (2009): UNESCO-Weltbericht Nr. 2: In kulturelle Vielfalt und interkulturellen Dialog investieren. Bonn. Online verfügbar unter: https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2009_UNESCO-Weltbericht_zur_kulturellen_Vielfalt_Dt_Kurzfassung.pdf [24.11.2018].
- WARDENGA, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. Geographie heute, H. 23: S. 8-11.
- WERLEN, B. (2007): Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen. 2. völlig überarbeitete Aufl. Globalisierung, Region und Regionalisierung, Bd. 2. Franz Steiner Verlag, Stuttgart.

Exkursionskonzept B 2: Geographie und Chemie: Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin – eine konstruktivistische Arbeitsexkursion

DOROTHEA KATHARINA DIEZMANN, TOM RENNER, MAX STEINBIß, JOHANN IVO MAURICE
ROSENHÖVEL & ANNE-KATHRIN LINDAU

1. Ziele der Exkursion

Der Exkursionstag „Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin“ fokussiert sowohl die hypothesengeleitete als auch die forschend-erkundende Gewinnung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse am Beispiel des Phänomens Luftverschmutzung und verbindet dazu die Unterrichtsfächer Geographie und Chemie. Ausgehend von den übergeordneten Zielen naturwissenschaftlicher Grundbildung (*scientific literacy*), naturwissenschaftliche Phänomene und Prozesse beschreiben und erklären zu können, Fragestellungen zu erkennen und aus Belegen Schlussfolgerungen abzuleiten (GEBHARD ET AL. 2017, NERDEL 2017), eignet sich der Lerngegenstand Luftverschmutzung als gesellschaftlich bedeutsames Schlüsselproblem besonders für eine fächerübergreifende Analyse und Beurteilung (KATTMANN 2018).

Als naturgeographisches Phänomen, das in Wechselwirkung mit humangeographischen Einflussfaktoren (z. B. Industrialisierung, zunehmende Mobilität) steht, stellt die Luftverschmutzung ein zentrales Mensch-Umwelt-Problem dar. Seine Problematisierung anhand von naturwissenschaftlichen Arbeitsmethoden eröffnet zudem thematische Anknüpfungspunkte für weiterführende ökologische Fragestellungen und das Identifizieren nachhaltiger Handlungsalternativen im Raum Berlin.

Dementsprechend lautet die Zielsetzung des Exkursionstags: „Die Teilnehmenden können das Phänomen Luftverschmutzung erklären und nachhaltige Gegenmaßnahmen am Beispiel Berlins entwickeln.“ Mit dem Ziel, seitens der Teilnehmenden die Entwicklung eines Prozessverständnisses hinsichtlich der Luftverschmutzung zu fördern, durchlaufen sie im Sinne des forschenden Lernens eigenständig wissenschaftliche Erkenntnisprozesse zur Analyse des Raumes, z. B. durch kooperativ umzusetzende Experimente, Messungen und Datenauswertungen sowie Raubeobachtung.

Durch ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der selbsttätigen Erarbeitung themenbezogener Teilaufgaben in bewusster Auseinandersetzung mit dem Realraum sowie der Zusammenführung und Diskussion der gewonnenen Erkenntnisse erhalten die Teilnehmenden eine ganzheitliche, lebensweltbezogene Perspektive auf das komplexe Phänomen Luftverschmutzung (NERDEL 2017). Mithilfe ihres fachlichen Vorwissens und durch die Anwendung naturwissenschaftlicher Arbeitsmethoden im Raum werden sie im Sinne des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens für Methoden der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung sensibilisiert. Die zentralen Ziele des Exkursionstages bestehen in der Einordnung des gewonnenen Fachwissens in einen systematischen Gesamtzusammenhang und der Entwicklung einer Urteilsfähigkeit, z. B. in Bezug auf

nachhaltige Gegenmaßnahmen, die durch eine mehrperspektivische, integrative geographische und chemische Betrachtung des Phänomens Luftverschmutzung möglich werden. Die gezielte Auswahl inhaltlich relevanter Kontexte ermöglicht den Teilnehmenden, „Fachkenntnisse auf neue vergleichbare Fragestellungen zu übertragen, Probleme in realen Situationen zu erfassen, Interessenkonflikte auszumachen, mögliche Lösungen zu erwägen sowie deren Konsequenzen zu diskutieren“ (KMK 2005, S. 10).

2. Exkursionsstandorte

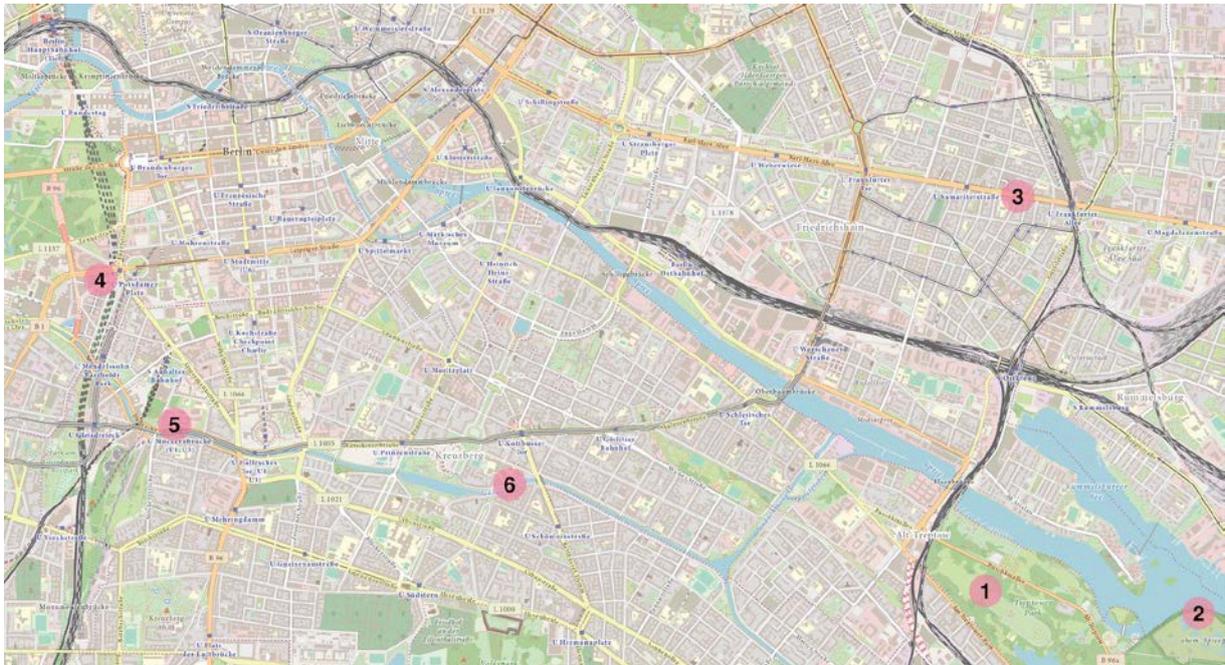


Abb. 1: Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin – Karte mit Exkursionsstandorten (OpenStreetMap (ODbL) 1.0)

(1) Treptower Park – (2) Spreeufer (mit Blick auf das Heizkraftwerk Klingenberg) – (3) Frankfurter Allee – (4) Potsdamer Platz (Panoramapunkt auf dem Kollhoff-Tower) – (5) Möckernbrücke – (6) Landwehrkanal

3. Didaktische Einordnung

Die Erarbeitung komplexer Phänomene wie der Luftverschmutzung, deren Dynamik sich durch die Wechselwirkung zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten auszeichnet (DGFG 2017), besitzt insbesondere im Realraum ein großes didaktisches Potenzial. Das „Erleben“ und „Erkennen“ sind als zwei gleichwertige Zugänge des Menschen zur Natur für ein umfassendes Verständnis darüber entscheidend, wie naturwissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen werden und wodurch sich naturwissenschaftliche Methoden auszeichnen (MAYER 2018).

So wird aus der Perspektive der Lernenden häufig die erkenntnistheoretische Vorstellung beschrieben, dass naturwissenschaftliches Wissen das gesicherte, unumstößliche Abbild naturwissenschaftlicher Phänomene sei, das „entdeckt [wird] und nicht durch hypothesengeleitetes Vorgehen konstruiert [ist]“ (HAMMANN & ASSHOFF 2015, S. 64). An diesen und ähnlichen Vorstellungen anzusetzen sowie das Vorwissen und die

Denkweise zu kennen, die Lernende für die Erklärung naturwissenschaftlicher Phänomene nutzen, ist für einen erfolgreichen Lernprozess grundlegende Voraussetzung (EBD.). In der kooperativen Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen, sei es durch das Experimentieren oder die Auswertung von Daten, lernen die Teilnehmenden, ihre evidenzbasierten Schlussfolgerungen in Abhängigkeit von der angewandten Methode zu rechtfertigen und kritisch zu hinterfragen.

Ausgehend von diesen Vorannahmen umfasst die als *scientific literacy* bezeichnete, anzustrebende naturwissenschaftliche Grundbildung vorwiegend drei Teilbereiche:

- 1) „das Erklären naturwissenschaftlicher Phänomene (*explain phenomena scientifically*)“,
- 2) „das Bewerten und Entwickeln naturwissenschaftlicher Untersuchungen (*evaluate and design scientific enquiry*)“ sowie
- 3) „das Interpretieren naturwissenschaftlicher Evidenz (*interpret data and evidence scientifically*)“ (GEBHARD ET AL. 2017, S. 39-41).

Eine umfassende naturwissenschaftliche Grundbildung beinhaltet demnach neben der Aneignung grundlegender inhaltlicher Wissensbestände auch die Einsicht in die Methoden der Wissensproduktion und deren Reflexion, den Aufbau eines Verständnisses über die naturwissenschaftlichen Grundlagen sowie das Wissen über die Relevanz naturwissenschaftlichen Wissens (EBD.). Denn „die Verknüpfung gewonnener Erkenntnisse mit bereits geläufigen Konzepten, Modellen und Theorien führt zur Fähigkeit, chemische Phänomene zu erkennen und zu erklären. Dadurch wird ein Beitrag für die Entwicklung eines naturwissenschaftlichen Weltverständnisses geleistet“ (KMK 2005, S. 8).

Die globale Umweltproblematik der Luftverschmutzung exemplarisch anhand des urbanen Geoökosystems Berlin zu thematisieren, sensibilisiert die Teilnehmenden für die Ursachen und Folgen des Phänomens im Nahraum, wodurch der direkte lebensweltliche Bezug des Themas deutlich wird. Die Herausforderungen der Luftreinhaltung sind gegenwarts- und zukunftsrelevant, denn die ökologischen (z. B. saurer Regen, Schädigung von Flora und Fauna) und gesundheitlichen (v. a. Atemwegserkrankungen) Folgen der Luftverschmutzung sind aktuell schon bedeutsam. Die (mediale) Relevanz des Themas im öffentlichen Diskurs zeigt sich beispielsweise in seiner zentralen Bedeutung bei den Weltklimakonferenzen, wo die Reduzierung klimaschädlicher Treibhausgase eine der Kernforderungen darstellt. Es liegt demnach auch in der Verantwortung der Teilnehmenden, zukunftsfähige Handlungsstrategien zur Luftreinhaltung zu entwickeln oder ggf. gegenwärtige Handlungsmuster, wie z. B. Verkehrsnutzungsgewohnheiten, zu überdenken. Insofern fördert der Exkursionstag die themenbezogene Sach- und Urteilsfähigkeit der Teilnehmenden und befähigt sie im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung zur gesellschaftlichen Teilhabe (DGFG 2017).

4. Konzept des Exkursionstages

Die fragen- und hypothesengeleitete Erarbeitung einer Problemstellung anhand von naturwissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen mit dem Ziel, handlungsorientierte Perspektiven für dessen Bewältigung zu entwickeln, entspricht der Grundform einer Arbeitsexkursion (OHL & NEEB 2012), wobei der konstruktivistische Lernprozess mithilfe einiger kognitivistischer Elemente strukturiert wird.

Der Exkursionstag kann über ein in Kleingruppen durchgeführtes Modellexperiment eröffnet werden, in dem der pH-Wert von mit Autoabgasen versetztem Spreewasser bestimmt wird, um zunächst Hypothesen über den Zusammenhang des Entscheidungsexperiments (BARKE ET AL. 2015) mit der Luftverschmutzung aufzustellen und schließlich die Versauerung von Gewässern als Folge der Luftverschmutzung zu identifizieren. Die selbstständige Formulierung einer beispielhaften Reaktions- und Formelgleichung für Schwefeldioxid und Stickstoffdioxid dient im Prozess der Erkenntnisgewinnung als Zwischenschritt, für dessen Umsetzung das chemiebezogene Vorwissen der Teilnehmenden vorausgesetzt wird, das im Rahmen des Experimentierens als zentrale naturwissenschaftliche Arbeitsmethode notwendig ist (BARKE ET AL. 2018, NERDEL 2017). Gleiches gilt für die Arbeit mit Indikatorlösung und -papier zur Bestimmung des pH-Werts sowie der Interpretation der Ergebnisse. Die im Rahmen der Ergebnissicherung erarbeiteten Folgen der Luftverschmutzung werden, ebenso wie die Reaktionsgleichung, auf einem Arbeitsblatt festgehalten, welches die Einflüsse, die Dimensionen und die Folgen der Luftverschmutzung als Prozess übersichtlich vorstrukturiert (M1).

Auf dem Weg zum S-Bahnhof Treptower Park ist entlang des Spreeuferes aus der Ferne das Heizkraftwerk Klingenberg (Heizkraftwerk mit dem zweithöchsten Abgasausstoß in Berlin) zu sehen, das im Rahmen der direkten Raumschauung die thematische Überleitung zu den Quellen der Luftverschmutzung bilden kann und dabei exemplarisch für die Emittentengruppe Industrie steht. Die Teilnehmenden können anschließend ein Brainstorming zu diesen primären Verursachern (z. B. Industrie, Verkehr, Kleingewerbe) sowie zu den chemischen Bestandteilen von Luftverschmutzung (z. B. Schwefeldioxid (SO_2), Stickoxide (NO_x), Kohlenstoffmonoxid (CO), Kohlenstoffdioxid (CO_2) und Kohlenwasserstoffe (C_nH_m)) durchführen. An dieser Stelle bietet es sich an, auf den nächsten Standort der Frankfurter Allee zu verweisen, der ebenfalls durch besonders hohe Stickoxid-Werte kennzeichnet und der Emittentengruppe Verkehr zuzurechnen ist. Die Ergebnisse dieser Erarbeitungsphase können in einer Mindmap auf dem Arbeitsblatt (M1) dargestellt werden.

Im Sinne der Befähigung zur Orientierung in Realräumen (DGfG 2017) ist es sinnvoll, dass die Teilnehmenden selbstständig die Wegstrecke zum S-Bahnhof „Frankfurter Allee“ recherchieren und sich auf eine gemeinsame Route einigen. Am Standort der Luftmessstation angelangt, kann die Standortlage innerhalb Berlins zunächst beschrieben und die Frankfurter Allee als eine der stark befahrenen Hauptverkehrsachsen der Stadt eingeordnet werden. Anschließend erarbeiten die Teilnehmenden unter Einbeziehung von digitalen, mithilfe eines mobilen Endgeräts abrufbaren (z. B. aktuelle Luftbelastungsdaten) und analogen Datenquellen (z. B. Diagramme und Texte, M2) bedeutende Einflussfaktoren auf die Luftverschmutzung an der Frankfurter Allee. Damit

fundierte Aussagen zur Entwicklung der Luftverschmutzung in Berlin am Beispiel der Frankfurter Allee getroffen werden können, werden die Faktoren Raum und Zeit in die Erarbeitung einbezogen. Hinsichtlich der zeitlichen, räumlichen und meteorologischen Einflussfaktoren auf die Luftverschmutzung eignet sich beispielsweise die Bearbeitung der folgenden drei Teilaufgaben:

- aktuelle Luftbelastungsdaten online recherchieren (<https://luftdaten.berlin.de/station/mc174>) und die Entwicklung der Werte beschreiben | Vergleich mit den Daten von Ost- und Westberlin und der Entwicklung der Abgaswerte von 1989 bis heute | Erklärungsansätze für Unterschiede zwischen Ost- und Westberlin entwickeln
- Verkehrsdichte in der Frankfurter Allee im Tages- und Wochenverlauf anhand von Google Maps recherchieren | Vergleich mit tagesaktueller, erfahrungsbasierter Raumwahrnehmung | Formulieren von Aussagen zum Einfluss des Verkehrs auf die Luftverschmutzung
- Windgeschwindigkeit am Fahrbahnrand, hinter Sträuchern, Bäumen und Häusern manuell messen und zum Vergleich Luftbelastungsdaten von Messstationen in Stadtrandlage recherchieren (<https://luftdaten.berlin.de/>) | Formulieren von Aussagen zum Einfluss von meteorologischen Kenngrößen auf die Luftverschmutzung.

Nach jeder Erarbeitungsphase empfiehlt sich die Präsentation und Diskussion der Ergebnisse, die die Gruppen auf dem Arbeitsblatt (M1) notiert haben. Gegebenenfalls können weiterführende Informationen durch die Exkursionsleitung, z. B. zu den Ursachen regionaler Unterschiede hinsichtlich der Luftbelastung innerhalb Berlins, angeboten werden.

Mithilfe des Stadtplans und des Liniennetzplans kann die Planung eines Fahrtwegs zum nächsten Standort, dem Kollhoff-Tower am Potsdamer Platz, der räumlichen Orientierung dienen. Nachdem im ersten Teil des Exkursionstages die Ursachen, die Quellen und die Entwicklung von Luftverschmutzung im Mittelpunkt standen, fokussiert der zweite Teil die Erarbeitung nachhaltiger Gegenmaßnahmen am Beispiel des Potsdamer Platzes und alternativer Verkehrskonzepte wie dem Radbahn-Projekt. An dieser Stelle erfolgt ein Maßstabswechsel, denn der Raumausschnitt wird vom Panoramapunkt Kollhoff-Tower aus 101 Metern Höhe überblickt. Aus der Panorama-Perspektive können die Teilnehmenden im Stadtbild nach nachhaltigen (ökologischen, ökonomischen und sozial-kulturellen) Maßnahmen (ENGAGEMENT GLOBAL 2016) gegen Luftverschmutzung suchen und ihre Ergebnisse im Anschluss präsentieren, wie z. B. Straßen-, Dach- und Fassadenbegrünungen sowie Frischluftschneisen.

Eine daran anschließende Gruppenarbeit kann zur tiefergehenden Erarbeitung exemplarischer Teilaspekte dienen: So kann eine Aufgabe darin bestehen, den Mechanismus der Luftreinigung durch Moose und ihre daraus folgende Eignung für die Dach- und Fassadenbegrünung zu erarbeiten (M2). Zudem kann der aktuell am Standort beobachtbare Anteil von Dachbegrünung mit historischen Luftbildern des Potsdamer Platzes verglichen werden. Die zweite Aufgabe könnte sich auf die zu beobachtenden Grünanlagen und unbebauten Gebiete am Standort im Vergleich mit historischen Luftbildern des Potsdamer Platzes beziehen. Mithilfe des Maßnahmenplans Bioklima (siehe SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG BERLIN 2011), den die Teilnehmenden am

Beispiel der Entwicklung des Potsdamer Platzes beschreiben, können die Potenziale von Grünflächen als Gegenmaßnahme zur Luftverschmutzung (M2) herausgestellt werden.

Im Plenum wird anschließend eine Definition für den Begriff „Frischluftschneise“ erarbeitet und sowohl über Beispiele (z. B. Tilla-Durieux-Park, Tiergarten) als auch Gegenbeispiele (z. B. Frankfurter Allee) in Berlin diskutiert. In dieser Phase erfolgt ein inhaltlicher Transfer der im ersten Teil des Exkursionstages gewonnenen Erkenntnisse, indem die Teilnehmenden plausible Erklärungsansätze für die geringeren Luftverschmutzungswerte am Potsdamer Platz gegenüber den Werten an der Frankfurter Allee darstellen. Darüber hinaus können weitere Gegenmaßnahmen beschrieben werden, so z. B. Verkehrsprojekte wie der Nord-Süd-S-Bahn-Tunnel oder das Reduzieren des motorisierten Individualverkehrs zugunsten des öffentlichen Nahverkehrs oder von Carsharing-Konzepten.

Zur Förderung der räumlichen Orientierung können die Teilnehmenden auch die Fahrt zum letzten Exkursionsstandort planen. Mithilfe des auf der Website des Berliner Radbahn-Projekts visualisierten Verlaufs der geplanten Radbahn und des Liniennetzplans legen sie den Fahrtweg zur U-Bahn-Station Hallesches Tor fest. Am Standort kann das Video des Radbahn-Projekts als Einstieg dienen, um dieses anschließend darstellen und hinsichtlich seiner Chancen und Schwierigkeiten als nachhaltige Gegenmaßnahme der Luftverschmutzung bewerten zu lassen. Daran anknüpfend könnten weitere Verkehrsprojekte, wie z. B. die Bürgerinitiative Stammbahn, vorgestellt werden. Diese nachhaltigen Gegenmaßnahmen werden mithilfe des Arbeitsblatts (M1) notiert, mit Blick auf das Phänomen Luftverschmutzung abschließend erläutert und die von den Teilnehmenden als zentral wahrgenommenen Handlungsalternativen beurteilt und bewertet.

Die Planung, Durchführung und Auswertung der Exkursion „Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen in Berlin – eine konstruktivistische Arbeitsexkursion“ erfolgte durch die Lehramtsstudierenden Johann Ivo Maurice Rosenhövel und Max Steinbiß.

5. Verlaufsplanung

Zeit (5h)	Ziele	Ablauf	Methoden und Materialien	Standorte
Einstiegsphase				
5 min	Zielorientierung	Erläuterung von Tagesablauf und Zielorientierung: „Die Teilnehmenden können das Phänomen Luftverschmutzung erklären und Gegenmaßnahmen am Beispiel Berlins entwickeln.“	Stadtplan	Treptower Park (Abb. 1, 1)
Experiment zur Luftverschmutzung				
25 min	die saure Reaktion von Abgasen mit Wasser als Folge der Luftverschmutzung erklären Zusammenhänge zwischen dem Modellexperiment und dem Phänomen Luftverschmutzung herstellen	Experiment zur Luftverschmutzung: saure Reaktion von Abgasen und Wasser Formulieren von Hypothesen, Befüllen der Reagenzgläser mit Spreewasser und Einleiten der Autoabgase, Bestimmen des pH-Werts der Lösung, Formulieren einer Reaktionsgleichung und Formelgleichung für SO ₂ und NO ₂ Entwickeln von Hypothesen zum Zusammenhang von Experiment und Luftverschmutzung	Phänomen Luftverschmutzung (M1): Quellen, Folgen selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit Phänomen Luftverschmutzung (M1): Einflüsse, Quellen und Folgen	Treptower Park (Abb. 1, 1)

Ursachen und Quellen der Luftverschmutzung				
15 min	Ursachen von Luftverschmutzung beschreiben	Quellen von Luftverschmutzung und Systematisierung der Emittentengruppen (z. B. Hauptemittenten von Abgasen und Feinstaub)	Phänomen Luftverschmutzung (M1): Quellen, zeitlicher Wandel z. B. Brainstorming zu Quellen und Mindmap zur Systematisierung, selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit	Spreeufer mit Blick auf das Heizkraftwerk Klingenberg (Abb. 1, 2)
10 min	Fahrtzeit vom S-Bhf. Treptower Park zum S-Bhf. Frankfurter Allee, kurzer Fußweg zur Luftmessstation			
Einflussfaktoren auf die Luftverschmutzung in Berlin				
	räumliche Orientierung	Fahrtweg zur Frankfurter Allee	räumliche Orientierung mithilfe des Netzplans (URL: https://www.berliner-verkehr.de/lnetz3.htm) und Stadtplans, Gespräch im Plenum	
60 min	verschiedene Einflussfaktoren auf die Luftverschmutzung in Berlin im zeitlichen Wandel (1989 bis heute) am Beispiel der Frankfurter Allee beschreiben	aktuelle Luftbelastungsdaten, Entwicklung der Werte im zeitlichen Verlauf (z. B. Feinstaub, Schwefeldioxid, Stickoxid, Kohlenmonoxid) Formulieren von Zusammenhängen zwischen Verkehr, Abgasentwicklung und Daten zur Luftverschmutzung	Phänomen Luftverschmutzung (M1): Einflüsse, Quellen, zeitlicher Wandel Internetdaten zur Luftqualität (URL: https://luftdaten.berlin.de/station/mc174) und Infotexte (M2), ein mobiles Endgerät pro Kleingruppe selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit Google Maps (im Menü „Verkehr“ und „normale Verkehrslage“ auswählen, am	Frankfurter Allee, Luftmessstation (Abb. 1, 3)

	Unterschiede in der Entwicklung der Luftverschmutzung innerhalb Berlins begründen	Verkehrsdichte in der Frankfurter Allee im Tages- und Wochenverlauf, Vergleichen der Daten mit aktueller Raumwahrnehmung	Schieberegler verschiedene Tageszeiten und Wochentage prüfen)	
		Daten zur Luftverschmutzung von Messstationen in Stadtrandlage online recherchieren und mit Daten der Frankfurter Allee vergleichen Zusammenhänge zum Einfluss von meteorologischen Kenngrößen (z. B. Temperatur, Niederschlag, Windrichtung und -geschwindigkeit) auf Luftverschmutzung analysieren	Phänomen Luftverschmutzung (M1): Einflüsse, Quellen, Folgen Internetdaten zu Messstationen (URL: https://luftdaten.berlin.de/) selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit	
25 min	Fahrtzeit zum Potsdamer Platz			
Nachhaltige Maßnahmen gegen Luftverschmutzung im Stadtbild				
60 min	nachhaltige Gegenmaßnahmen beschreiben und die Luftverschmutzung mit dem Standort Frankfurter Allee vergleichen	Nachhaltige Maßnahmen gegen Luftverschmutzung im Stadtbild analysieren (z. B. Fassaden- und Dachbegrünung, unbebaute Freiflächen, Frischluftschneisen)	Phänomen Luftverschmutzung (M1): nachhaltige Gegenmaßnahmen Raumbeobachtung/Raumwahrnehmung, Potsdamer Platz (M2), Maßnahmenplan Bioklima (siehe: SENATS-VERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG BERLIN 2011), selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit	Potsdamer Platz, Panoramapunkt Kollhoff-Tower (Abb. 1, 4)

		Luftverschmutzung am Potsdamer Platz mit Frankfurter Allee vergleichen	Internetdaten zu Messstationen (URL: https://luftdaten.berlin.de/), selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit	
		didaktische Reserve: Verkehrsprojekte (z. B. Nord-Süd-S-Bahntunnel, Bürgerinitiative Stammbahn) analysieren	Internetrecherche, Gespräch im Plenum	
		Entwicklung stadtplanerischer Maßnahmen gegen Luftverschmutzung (z. B. aus Perspektive von Anwohner*innen, Stadtplaner*innen, Kindern und Jugendlichen, politischen Entscheidungsträger*innen u. a.)	Planspiel in Gruppenarbeit	
10 min	Fahrtzeit zum U-Bhf. Möckernbrücke			
Berliner Radbahn-Projekt als nachhaltige Maßnahme gegen Luftverschmutzung				
15 min	nachhaltige Projekte darstellen und deren Relevanz bewerten	Projekte als nachhaltige Maßnahme gegen Luftverschmutzung (z. B. Berliner Radbahn-Projekt)	Videos (URL: radbahn.berlin), selbstständige Tätigkeit in Einzelarbeit	Möckernbrücke (Abb. 1, 5)
Zusammenfassung: Luftverschmutzung und nachhaltige Gegenmaßnahmen				
15 min	Ursachen für, Wirkungen von und Maßnahmen gegen Luftverschmutzung erläutern	Ursachen für und Wirkungen von Luftverschmutzung, nachhaltige Maßnahmen gegen Luftverschmutzung	Phänomen Luftverschmutzung (M1): nachhaltige Gegenmaßnahmen Gespräch im Plenum Diskussion im Plenum	Landwehrkanal (Abb. 1, 6)

Auswertung des Exkursionstages				
60 min	Reflexion des Exkursionstages	<p>Reflexion des Erkenntnisgewinnungsprozesses (z. B. fächerübergreifendes Lernen in Geographie und Chemie, Arbeitsexkursion als Exkursionsform)</p> <p>Auswertung des Exkursionstages – didaktisch (z. B. Ziele, Inhalte, Exkursionsstandorte) und methodisch (z. B. Methoden und Medien)</p>	Reflexionsmethode: „Hand“ (M4)	Landwehrkanal (Abb. 1, 6)

6. Didaktische und methodische Ableitungen

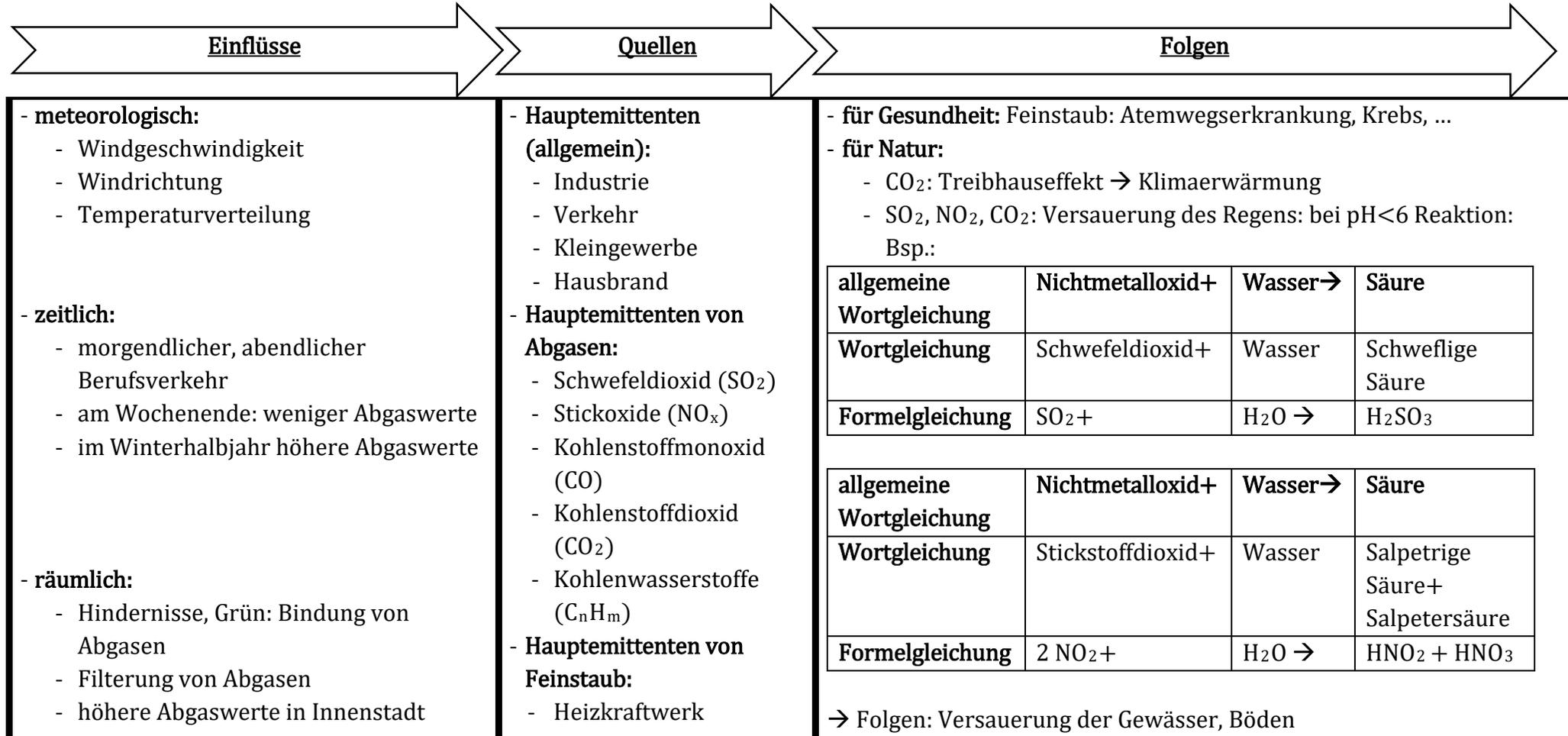
Die integrative Betrachtung der Luftverschmutzung aus geographischer und chemischer Perspektive macht anhand von naturwissenschaftlichen Methoden der Erkenntnisgewinnung die Ursachen und Folgen der Luftbelastung als Konsequenz der intensiven Inanspruchnahme des Raumes durch den Menschen im Realraum erfahrbar und fördert das systemische Denken.

- Die fächerübergreifende Methodenvielfalt ermöglicht die Reflexion verschiedener Raumauffassungen. So fokussiert das Modellexperiment zu Beginn der Exkursion die Betrachtung des Raums als Container, der als „Prozessfeld menschlicher Tätigkeit“ angesehen wird (WARDENGA 2002, S. 8), während das Identifizieren von Grünflächen und Frischluftschneisen am Panoramapunkt Kollhoff-Tower den Raum eher als System von Lagebeziehungen und als Kategorie der Sinneswahrnehmung in den Blick nimmt (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017). Insofern ist die für den Chemieunterricht erkenntnistheoretisch essenzielle Verwendung von Modellexperimenten (BARKE ET AL. 2018) mit der für den Geographieunterricht erforderlichen Reflexion der Raumvorstellungen sinnbringend kombinierbar.
- Die Befähigung der Teilnehmenden, die komplexen, mit der Luftverschmutzung verbundenen Zusammenhänge strukturieren, systematisieren und auf andere Sachverhalte transferieren zu können, erfordert eine umfassende Problemlösefähigkeit. Die Problematisierung der Fragestellung unter Einbeziehung fächerübergreifender und -verbindender Aspekte und Parallelen wirkt sich positiv auf die sachbezogene Bewertungs- und Urteilskompetenz der Teilnehmenden aus, so z. B. bei der Herleitung von Erklärungsansätzen für die variierenden Luftbelastungswerte an der Frankfurter Allee im Vergleich zum Potsdamer Platz.
- Die Vielfalt der angewandten Methoden aus Natur- und Geisteswissenschaften kombiniert nomothetische und idiographische Verfahren (MEYER 2015), wodurch die insbesondere für die Naturwissenschaften geforderten vertikalen und horizontalen Vernetzungen (WEBER & KOCH 2014, NERDEL 2017) und das didaktische Prinzip der Wissenschaftsorientierung gefördert werden..

<u>zeitlicher Wandel:</u>		<u>nachhaltige Gegenmaßnahmen:</u>
- 1980er Jahre:	Heizkraftwerk Klingenberg: - seit Inbetriebnahme:	-
- heute:	- seit 2017:	-

M1 - Lösung | Arbeitsblatt "Phänomen der Luftverschmutzung am Beispiel Berlin"

Phänomen der Luftverschmutzung am Beispiel Berlin



<u>zeitlicher Wandel</u>		<u>nachhaltige Gegenmaßnahmen:</u>
<ul style="list-style-type: none"> - 1980er Jahre: - höhere NO_x-Werte in Westberlin als in Ostberlin - insgesamt hohe Abgaswerte - heute: - sinkende Schwermetall-, Abgas- und Luftbelastung (z. B. um 90 % geringere Schwefeldioxid-Werte) - Stickoxide: größerer Einfluss des Verkehrs 	<p>Heizkraftwerk Klingenberg:</p> <ul style="list-style-type: none"> - seit Inbetriebnahme: - Braunkohle als Heizmittel - seit 2017: - Erdgas als Heizmittel - größter SO₂-, NO_x-Emittent, zweitgrößter CO₂-Emittent Berlins als Heizkraftwerk 	<ul style="list-style-type: none"> - Heizung/Heizkraftwerke: Rauchgasentschwefelung, Umstellung von Kohle- auf Erdgasverbrennung, Modernisierung der Heizungsanlagen - Begrünung von Straßen, Dächern und Fassaden: mit Moosen > Feinstaub-Ionen elektrostatisch gebunden, CO₂ durch Bäume über Photosynthese verstoffwechselt - Sicherung von Frischluftschneisen: unbebaute Luftströmungswege aus unbelasteten Regionen in stärker belastete Gebiete (z. B. Tilla-Durieux-Park, Schöneberger Wiesen für Potsdamer Platz, Gegenbeispiel: Frankfurter Allee) - Attraktive Gestaltung von umweltfreundlicheren Verkehrsmitteln: - mehr Fuß-, Rad-, Schienenwege (Beispiele: Radbahn, Stammbahn-Radweg, Nord-Süd-S-Bahntunnel); geringere Preise für ÖPNV → bessere Auslastung von Zügen - Gestaltung des Individualverkehrs: - Reduktion von: Autoverkehr in der Innenstadt, Fahrgeschwindigkeit, Parkmöglichkeiten in Innenstadt, Erhöhen der Parkgebühren - Umstellung des Güterverkehrs von der Straße auf Schiene, Wasserweg

M2 | Arbeitsmaterialien zum Standort Potsdamer Platz



Abb. 2: Potsdamer Platz um 1954 (WSCHMOCK 2018)

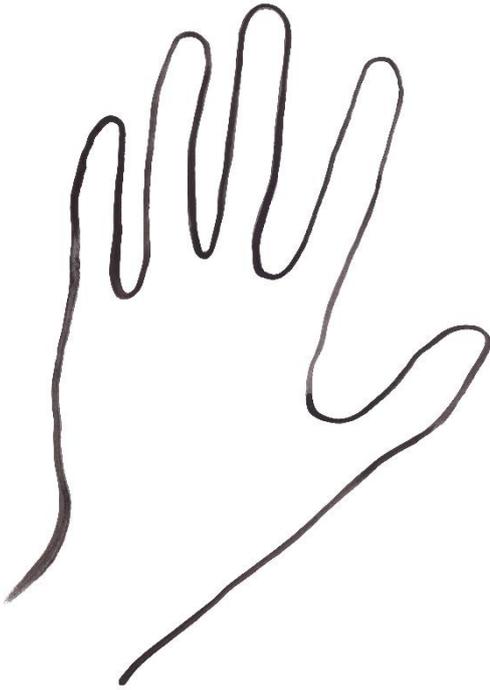
Aufgaben:

1. Lokalisiert und benennt nachhaltige Maßnahmen gegen Luftverschmutzung. Beobachtet dazu eure Umgebung.

2. Vergleicht eure Beobachtungen mit historischem Bildmaterial (z. B. mithilfe von Abb. 2 und Internetrecherchen).

3. Erklärt die Funktionsweisen dieser nachhaltigen Gegenmaßnahmen (z. B. Begrünungen, Freiflächen, Frischluftschneisen).

M4 | Reflexionsmethode: Hand



Daumen – Das war super:

Zeigefinger – Das könnte man besser machen:

Mittelfinger – Das hat mir nicht gefallen:

Ringfinger – Das nehme ich mit:

Kleiner Finger – Das kam zu kurz:

Abb. 4: Reflexionsmethode: Hand
(Darstellung von Stephan Hartmann, Exkursionsteilnehmer)

Literaturverzeichnis

- BARKE, H.-D., HARSCH, G., KRÖGER, S. & MAROHN, A. (2018): Chemiedidaktik kompakt. Lernprozesse in Theorie und Praxis. 3. Aufl., Springer, Berlin.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGfG) (2017): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen. 9. Aufl. Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie, Bonn.
- ENGAGEMENT GLOBAL (Hrsg.) (2016): Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnis des gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ). Berlin.
- FÖGELE, J. & MEHREN, M. (2017): Raumkonzepte der Geographie. Praxis Geographie, H. 4, S. 4-8.
- GEBHARD, U. & HÖTTECKE, D., REHM, M. (2017): Pädagogik der Naturwissenschaften. Ein Studienbuch. Springer, Wiesbaden.
- HAMMANN, M. & ASSHOFF, R. (2015): Schülervorstellungen im Biologieunterricht. Ursachen für Lernschwierigkeiten. 2. Aufl., Klett-Kallmeyer, Seelze.
- KATTMANN, U. (2018): Brückenfach Biologie. In: Gropengießer, H., Harms, U. & Kattmann, U. (Hrsg.): Fachdidaktik Biologie. 11. Aufl., Aulis-Verl., Seelze, S. 143-147.
- MAYER, J. (2018): Erkenntnisse mit naturwissenschaftlichen Methoden gewinnen. In: Gropengießer, H., Harms, U. & Kattmann, U. (Hrsg.): Fachdidaktik Biologie. 11. Aufl., Aulis-Verl., Hallbergmoos, S. 56-61.
- MEYER, C. (2015): Wissenschaftsorientierung. In: Haubrich, H. & Reinfried, S. (Hrsg.): Geographie unterrichten lernen: Die Didaktik der Geographie. Cornelsen, Berlin, S. 196-199.
- NERDEL, C. (2017): Grundlagen der Naturwissenschaftsdidaktik. Kompetenzorientiert und aufgabenbasiert für Schule und Hochschule. Springer, Berlin.
- OHL, U. & NEEB, K. (2012): Exkursionsdidaktik: Methodenvielfalt im Spektrum von Kognitivismus und Konstruktivismus. In: Haversath, J.-B. (Mod.): Geographiedidaktik. Theorie - Themen - Forschung. Braunschweig: Westermann, S. 259-288.
- KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Chemie.pdf [22.07.2019].
- SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG (2011): Stadtentwicklungsplan Klima. Urbane Lebensqualität im Klimawandel sichern. Kulturbuch Verlag-GmbH, Berlin.
- WARDENGA, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. Geographie heute, H. 23: S. 8-11.
- WEBER, B. & KOCH, A. (2014): Naturwissenschaftlicher Unterricht und Politikunterricht. In: Deichmann, C. & Tischner, C. K. (Hrsg.): Handbuch Fächerübergreifender Unterricht in der politischen Bildung. Wochenschau Verl., Schwalbach, S. 197-208.
- WSCHMOCK (2018): Potsdamer Platz 1954. <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/d/d2/Potsdamer-Platz-1-1954.jpg/800px-Potsdamer-Platz-1-1954.jpg>. [13.06.2018], gemeinfreie Lizenz [Abbildung Potsdamer Platz in M2].

Exkursionskonzept B 3: Geographie, Geschichte und Sport: Das Berliner Olympiagelände im Wandel – eine Spurensuche

DOROTHEA KATHARINA DIEZMANN, TOM RENNER, VINCENT DABEL, VEIKKO SCHMIDT &
ANNE-KATHRIN LINDAU

1. Ziele der Exkursion

Im Mittelpunkt des Exkursionstages „Das Berliner Olympiagelände im Wandel“ steht die Fächerkombination Geographie, Geschichte und Sport. Als wohl bedeutendste Sportanlage des 20. Jahrhunderts in Europa zeugt das 132 Hektar große Olympiagelände im Berliner Westend von einem Jahrhundert deutscher Sportgeschichte (KLING 2001). Die Spuren seiner wechsellvollen Bau- und Nutzungsgeschichte erinnern bis heute an die enge Verknüpfung von Sport, Macht und politischer Ideologie in den Jahren nach dem Ersten Weltkrieg und insbesondere im Dritten Reich. Heutzutage zählt das Olympiagelände wohl zu den bedeutendsten Wahrzeichen Berlins, ist Austragungsort sportlicher Großereignisse und kultureller Veranstaltungen sowie attraktiver Sportpark.

Das aktuelle Erscheinungsbild des Berliner Olympiageländes und dessen heutige Bedeutung für die Bundeshauptstadt sind untrennbar mit seinen historischen Entstehungsbedingungen und politisch-ideologischen Hintergründen, den architektonisch-raumgestalterischen Idealen der Zeit des Nationalsozialismus sowie der sich wandelnden Bedeutung des Sports in der deutschen Gesellschaft verbunden (DINÇKAL 2014, GAJEK 2014, ROSSOL 2014). Demnach legitimieren sich die fächerübergreifenden und -verbindenden Perspektiven von Geographie, Geschichte und Sport über den Exkursionsraum selbst und begründen dabei die folgenden Leitfragen:

- 1) Ehemaliges „Reichssportfeld“: Wo finden sich im Raum sichtbare Zeugnisse geschichtlicher Epochen? Welche heutigen Nutzungsformen sind im Raum zu beobachten?
- 2) Welche Bedeutung hat die geographische Lage innerhalb Berlins für den Standort des Olympiageländes?

Das Olympiagelände in seiner heutigen Erscheinungsform steht in engem Zusammenhang mit dessen Erschließung, Erweiterung und Veränderung seit dem frühen 20. Jahrhundert, sodass sich die aktuellen räumlichen Strukturen nur vor den historischen Hintergründen, die die heutigen Verhältnisse begründen, erklären lassen (DONATH 2002). So stellt die Pachtung des Geländes im Grunewald durch den Union Club und die Eröffnung der Pferderennbahn Grunewald in den Jahren 1906 bis 1909, die als Ergänzung zu den bereits bestehenden Anlagen im Berliner Osten (Hoppegarten, Karlshorst, Strausberg) errichtet wurde, eine wesentliche Voraussetzung für die

weitergehende Erschließung des heutigen Olympiageländes dar (EBD.). Eine (geographische) Standortanalyse unter Einbeziehung der auf zukünftige Entwicklungen deutenden, gegenwärtigen baulichen und funktionalen Aspekte ist demnach lohnenswert. Insofern verkörpert das Berliner Olympiagelände als Exkursionsziel auf exemplarische Weise das Leitziel der Exkursion „Berlin im Wandel“, das vor allem in Raum und Zeit als „existenzielle Kategorie[n] unseres Lebens“ (DGFG 2017, S. 6) Ausdruck findet. Die Zielsetzung des Exkursionstages lautet daher: „Die Teilnehmenden können den sportlich-geschichtlichen Wandel des Olympiageländes erklären.“ und eignet sich hinsichtlich des Anforderungsniveaus für Schülerinnen und Schüler der Klassen 9/10.

Das zentrale Ereignis, auf das die räumliche Ausdehnung des Areals und die bis heute erhaltene Bebauung zurückzuführen ist, sind die von der nationalsozialistischen Propaganda massen- und medienwirksam inszenierten Olympischen Spiele von 1936. Das in den Jahren von 1934-1936 von Werner March entworfene, auf dem ehemaligen Reichssportfeld errichtete, monumentale Olympiastadion wurde ebenso wie das Maifeld mit dem Glockenturm für Großveranstaltungen und Kundgebungen erbaut (KLING 2001). Der Glockenturm steht auf dem Sockel der Langemarck-Halle, einer als nationales Monument für die im Ersten Weltkrieg gefallene deutsche Jugend gestaltete Ehrenhalle. Zum Olympiagelände gehören darüber hinaus das Deutsche Sportforum, das Olympiaschwimmstadion, die heute als Konzertveranstaltungsort international bekannte Waldbühne sowie ein Hockey- und ein Reiterstadion (EBD.). Nach 1945 wurde das Deutsche Sportforum der Hauptsitz der britischen Alliierten und war somit von 1952 bis 1994 für die Öffentlichkeit unzugänglich (EBD.). Heute befinden sich das Sportmuseum und verschiedene Sportvereine und -verbände im Gebäude (EBD.). Das in den Jahren 1974 und 2000-2005 umfangreich modernisierte Olympiastadion ist seit 1963 Heimstadion von Hertha BSC und heute somit ein etablierter Austragungsort für nationale und internationale sportliche Großveranstaltungen, so z. B. die Bundesligaspiele von Hertha BSC, das Endspiel um den DFB-Pokal der Männer oder das jährliche Internationale Stadionfest Berlin (ISTAF) als traditionsreichstes und berühmtestes deutsches Leichtathletik-Meeting (EBD.).

Die Raumerkundung und -analyse zielen auf die reflektierte Auseinandersetzung mit der historischen Bedeutung sowie dem Verhältnis zwischen der historischen und aktuellen Raumnutzung ab. Die Erkenntnisse, die die Teilnehmenden im Rahmen der direkten Raumanschauung mit dem Ziel der Beantwortung der Leitfragen gewinnen, erarbeiten sie sich in einem weitgehend selbstgesteuerten Lernprozess einer Spurensuche. Während den Teilnehmenden ein Lageplan des Areals zur räumlichen Orientierung dient, erfolgt die Auswahl und Reihenfolge der auf dem Gelände besuchten Standorte eigenverantwortlich innerhalb der Kleingruppen. Die Exkursionsleitenden wirken moderierend im Hintergrund, sind für Fragen ansprechbar und begleiten die Spurensuche der Teilnehmenden durch Zeitvorgaben, Angaben der Treffpunkte und Ähnliches.

2. Exkursionsstandorte

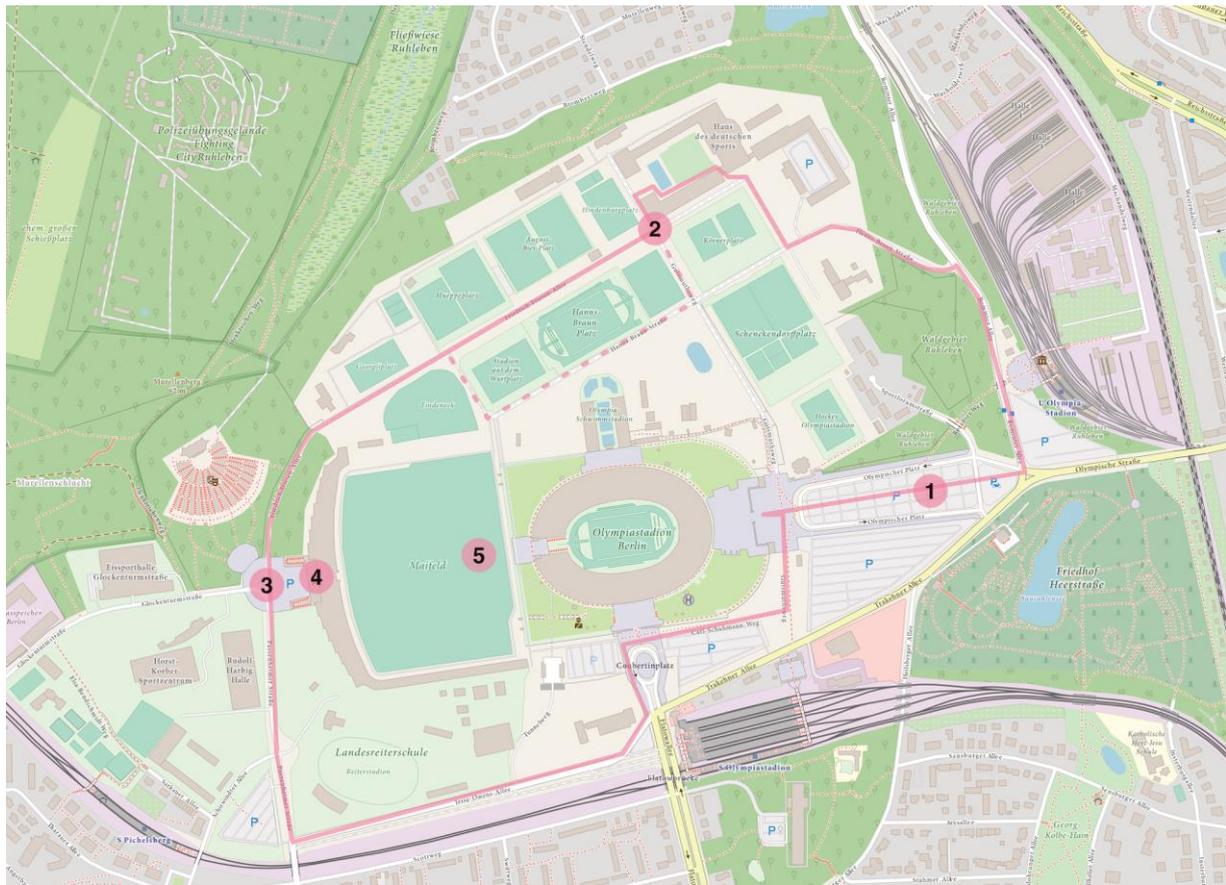


Abb. 1: Das Berliner Olympiagelände im Wandel – Karte mit Exkursionsstandorten (OpenStreetMap (ODbL) 1.0)

(1) Olympischer Platz – (2) ausgewählte Standorte: z. B. Haus des Deutschen Sports – (3) Ausstellungs- und Besucherzentrum Glockenturm Olympiapark – (4) Aussichtsplattform Glockenturm – (5) Maifeld

3. Didaktische Einordnung

Die Verbindung der Unterrichtsfächer Geographie, Geschichte und Sport entfaltet ihr didaktisches Potenzial in der „Auseinandersetzung mit den Wechselbeziehungen zwischen Natur und Gesellschaft“ (DGFG 2007, S. 5) und findet demnach seine Legitimation im Selbstverständnis der Geographie als Brückenfach, das maßgeblich zur Verknüpfung von natur- und gesellschaftswissenschaftlichem Denken beiträgt (EBD.). So verdeutlicht das Berliner Olympiagelände Mensch-Umwelt-Beziehungen, die vor dem Hintergrund seines zeitlichen (d. h. historischen, sportgeschichtlichen, ideologischen) und räumlichen (d. h. strukturellen, funktionalen und prozessualen) Wandels in der Verbindung der Systemkomponenten Struktur, Funktion und Prozess am Standort nachvollziehbar sind. Auch die Raumkonzepte der Geographie (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017) lassen sich anhand des Olympiageländes exemplarisch nachweisen, z. B. durch die räumliche Ordnung der monumentalen Gebäude entlang einer Ost-West-Achse in ihrer Lagebeziehung zu Berlin (Raum als System von Lagebeziehungen, Raum als Kategorie der Wahrnehmung) und die aktuelle Raumnutzung als Sportstätte und

Veranstaltungsort (Raum als Element von Kommunikation und Handlung). Auf diese Weise werden die Teilnehmenden für die Erfassung von Räumen in ihrer Konstruiertheit sensibilisiert.

Die Entwicklung eines Verständnisses für die „wesentlichen raumbezogenen Grundstrukturen“ gesellschaftlicher Systeme ist an Raum und Zeit als existenzielle, grundlegende Bezugssysteme unseres Lebens gebunden (DGFG 2007, S. 6). Denn die Beurteilung gegenwärtiger räumlicher Strukturen erfordert eine reflektierte Perspektive auf Ereignisse, Strukturen und Erfahrungen vergangener Gegenwarten (VÖLKELE 2017), die in den geschichtsdidaktischen Zielsetzungen als „reflektiertes und selbst-reflexives Geschichtsbewusstsein“ (BRAUCH 2015, S. 19) bezeichnet wird. Diese grundlegende Dimension historischen Lernens setzt die Auffassung der Welt als eine „gewordene“ voraus, „in der sich Vergangenes sichtbar und unsichtbar, sagbar und unsagbar, hörbar und unhörbar, spürbar und unspürbar erhalten hat“ (VÖLKELE 2017, S. 11) und drückt sich in den Prinzipien historischen Denkens aus, wie z. B. der normativen Offenheit historischer Orientierungen für verschiedene Sinnbildungen sowie deren Reflexion (RÜSEN 1997, 2008).

Historisches Lernen beinhaltet demnach die Integration verschiedener Zeitebenen in das eigene Lebenskonzept und wirkt sich orientierungsleitend auf den eigenständigen, kritischen Umgang mit (historischen) Deutungs- und Orientierungsfragen aus (MEYER-HAMME 2018). Konkretisiert bedeutet dies, die Historizität der Umwelt in Bezug auf die eigene Gegenwart mit dem Ziel zu begreifen, das eigene Handeln multiperspektivisch analysieren, beurteilen und zukunftsorientiert gestalten zu können. Die schülerseitige Relevanz insbesondere des historischen, aber auch des geographischen Unterrichtsgegenstands leitet sich folglich aus der Aktualität der thematisierten Fragestellungen und Sachverhalte vor dem Hintergrund ihrer Gegenwarts- und Zukunftsbedeutsamkeit ab (BERGMANN 2002, BERNHARDT 2018). Insofern weist die problem- und handlungsorientierte Dimension des historischen Lernens (z. B. in Form von Multiperspektivität und Kontroversität) parallele Leitvorstellungen zum Aufbau einer „reflektierten, ethisch begründeten und verantwortungsbewussten raumbezogenen Handlungsfähigkeit“ (DGFG 2017, S. 5) als Leitziel des Geographieunterrichts auf. Bei der Lösung von gemeinsam formulierten Problemstellungen profitieren demnach beide Fächer vom jeweils anderen Fachzugang (ARAND 2018).

4. Konzept des Exkursionstages

Der als Spurensuche (HEMMER & UPHUES 2009) konzipierte erste Teil des Exkursionstages zeichnet sich durch die selbstständige Erkundung des Olympiageländes in Kleingruppen aus. Nach der räumlichen Orientierung mithilfe des Stadtplans werden die Leitfragen thematisiert. Diese setzen einen inhaltlichen Rahmen von der historischen, über die gegenwärtige bis hin zur zukünftigen Raumnutzung und strukturieren den Erkenntnisgewinnungsprozess. Anschließend erhalten die Teilnehmenden Arbeitsmaterialien zur Lokalisation ihrer Exkursionsstandorte und -route (M1), wobei die Karte zum Berliner Olympiagelände einen beispielhaften Routenverlauf abbildet (Abb. 1 in B 3), sowie für die Beantwortung der Leitfragen (M2: Spurensuche, M3: Standortanalyse). Die Auswahl geeigneter Standorte und die Reihenfolge ihres Besuchs

ist demnach ebenso der gruppeninternen Selbstorganisation überlassen wie der Grad der Einbeziehung weiterer Informationen, z. B. der auf dem Areal vorhandenen Informationstafeln, Gespräche mit Sportler*innen und Personal sowie die Analyse von originalen Gegenständen (z. B. Olympiastadion, Haus des deutschen Sports, Skulpturen von Sportler*innen). Die Teilnehmenden entwickeln durch die Offenheit der Aufgaben für verschiedene Lösungswege eigene, zielorientierte Problemlösungsstrategien, die sie innerhalb der Gruppe konstruktiv und kooperativ aushandeln. Abgesehen von einigen Erläuterungen in Bezug auf die Standorte nimmt die Exkursionsleitung die Rolle von fachkundigen Begleiter*innen ein. Die Ergebnisse der Raumerkundung werden auf dem Arbeitsblatt (M2) gesichert.

Nach der durch Raumbenutzung geprägten Spurensuche bietet sich die Besichtigung des Glockenturms und der Besuch der Dokumentationsausstellung „Geschichtsort Olympiagelände 1909-1936-2006“ als sinnvolle Fortsetzung an. Durch den Panoramaausblick vom Glockenturm wird ein Perspektiv- und Maßstabswechsel auf das Areal und das Umland vollzogen, der die Beurteilung der Standortfaktoren hinsichtlich der geographischen Lage des Olympiageländes unterstützt, da die Raumanschauung aus der Vogelperspektive für die Raumanalyse relevante Aspekte sichtbar macht (AHLFELDT & MAENNIG 2012). So bilden der Olympische Platz, das Stadion, das Maifeld und der Glockenturm eine von Ost nach West verlaufende Achse, die von einer bewussten räumlichen Anordnung der Gebäude auf dem Gelände selbst und in Lagebeziehung zu Berlin zeugt. So befinden sich in Verlängerung des Geländes in Richtung Osten der Kaiserdamm, die Siegestsäule, die Straße des 17. Juni und das Brandenburger Tor. In westlicher Verlängerung schließt sich das Olympische Dorf an, welches das Ende dieser Ost-West-Achse bildet (DONATH 2018). Der großzügigen Freifläche des Maifelds, ursprünglich für Massenkundgebungen konzipiert, kommt hinsichtlich ihrer räumlichen Ausdehnung im innerstädtischen Bereich ein Alleinstellungsmerkmal zu. Heute wird sie als multifunktionaler Raum für Großveranstaltungen, wie der Pyronale, genutzt (BERLINER SENATSWERWALTUNG 2018).

Die historischen Anlagen des Olympiageländes bieten heute ideale Voraussetzungen für den aktiven und passiven Sportkonsum sowie die Austragung sportlicher Großereignisse (u. a. Fußball-WM 2006, Leichtathletik-WM 2009) und kultureller Großveranstaltungen. Inzwischen gilt das Areal als Prestige- und Statussymbol der Stadt Berlin auf lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene. Aus stadtökonomischer Perspektive haben Sportstadien und -veranstaltungen weitreichende räumliche, ökonomische, soziale und wirtschaftliche Auswirkungen (HORN & GANS 2012). Ein attraktives Sportangebot kann beispielsweise zur Aufwertung der weichen Standortfaktoren für die Ansiedlung von Unternehmen sowie zu Ausstrahlungseffekten in benachbarte Stadtviertel führen. So bedingen die gesellschaftliche Bedeutung von Sport als fester Bestandteil eines modernen Lifestyles und die damit verbundenen Erwartungen an nachhaltige städtische bzw. regionale Wachstumsimpulse häufig erhebliche private und öffentliche Investitionen in den Sportbereichen (EBD., MENG & WEST 2012).

Die Planung, Durchführung und Auswertung der Exkursion „Das Berliner Olympiagelände im Wandel“ erfolgte durch die Lehramtsstudierenden Vincent Dabel und Veikko Schmidt.

5. Verlaufsplanung

Zeit (4h 20min)	Ziele	Inhalte	Methoden und Materialien	Standorte
Einstiegsphase				
20 min	Zielorientierung	<p>Lokalisierung des Olympiageländes</p> <p>Darstellung von Tagesablauf, Exkursionsziel und Exkursionsleitfragen</p> <p><u>Exkursionsziel</u> „Die Teilnehmenden können den sportlich-geschichtlichen Wandel des Olympiageländes erklären.“</p> <p><u>Exkursionsleitfragen</u></p> <p>1) Ehemaliges „Reichssportfeld“: Wo finden sich im Raum sichtbare Zeugnisse geschichtlicher Epochen? Welche heutigen Nutzungsformen sind im Raum zu beobachten?</p> <p>2) Welche Bedeutung hat die geographische Lage innerhalb Berlins für den Standort des Olympiageländes?</p>	<p>Stadtplan</p> <p>Gruppeneinteilung (z. B. durch Puzzle zum Berliner Olympiagelände), Ausgeben der Arbeitsmaterialien: Exkursionsstandorte-/route (M1), Spurensuche (M2), Standortanalyse (M3)</p>	Olympischer Platz (Abb. 1, 1)
Spurensuche zur Entwicklung des Berliner Olympiageländes				
90 min	Spuren des historischen Entwicklungsprozesses des Olympiageländes	<p><u>Erarbeitung</u></p> <p>räumliches Orientieren</p>	Exkursionsstandorte-/route (M1)	Olympiagelände: ausgewählte Standorte

	<p>lokalisieren und beschreiben</p> <p>Strukturen und Funktionen von ausgewählten Standorten beschreiben</p>	<p>z. B. Maifeld: Veranstaltungsort (u. a. Pyronale), Olympiastadion (u. a. Bundesligaspiele von Hertha BSC, Internationales Stadionfest Berlin), Haus des deutschen Sports (u. a. Eliteschule des Sports, Sportmuseum Berlin)</p>	<p>Raumerkundung durch Spurensuche (M2), z. B. Beobachten und Befragen</p> <p>selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit</p>	<p>(z. B. Haus des Deutschen Sports (Abb. 1, 2))</p>
60 min	<p>Spuren des historischen Entwicklungsprozesses des Olympiageländes beschreiben</p>	<p><u>Erarbeitung</u> Dokumentationsausstellung „Geschichtsort Olympiagelände 1909-1936-2006“</p> <p><u>Ergebnissicherung</u> ausgewählte historische Entwicklungsprozesse (z. B. Nutzung des Olympiastadions)</p>	<p>selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit</p> <p>Vorträge der Teilnehmenden in Gruppenarbeit</p>	<p>Ausstellungs- und Besucherzentrum Glockenturm Olympiapark (Abb. 1, 3)</p>
Standortanalyse zur geographischen Lage des Berliner Olympiageländes				
30 min	<p>Lage des Olympiageländes anhand von Standortfaktoren analysieren</p>	<p><u>Erarbeitung</u> geographische Lage des Olympiageländes, harte (z. B. Verkehr, Infrastruktur) und weiche (z. B. Freizeit-, Erholungs- und Kulturangebot) Standortfaktoren</p> <p><u>Ergebnissicherung</u> Präsentation der Ergebnisse der Standortanalyse</p>	<p>Standortanalyse (M3), selbstständige Tätigkeit in Gruppenarbeit</p> <p>Vorträge der Teilnehmenden im Plenum</p>	<p>Aussichtsplattform Glockenturm im Olympiapark (Abb. 1, 4)</p>

		<p><u>didaktische Reserve</u> Diskussion: „Entwickelt Szenarien zur zukünftigen Relevanz des Berliner Olympiageländes unter Berücksichtigung seiner geographischen Lage und seiner historischen Entwicklung.“</p>	Diskussion im Plenum	
Auswertung des Exkursionstages				
60 min	Reflexion des Exkursionstages	<p>Reflexion des Erkenntnisgewinnungsprozesses (z. B. zur Spurensuche als Exkursionsform, zur Konstruiertheit von (sport-)geschichtlichen Räumen)</p> <p>Auswertung des Exkursionstages – didaktisch (z. B. Ziele, Inhalte, Exkursionsstandorte) und methodisch (z. B. Methoden und Medien)</p>	<p>Gespräch im Plenum</p> <p>Reflexionsmethode: „Ampel“ (M4)</p>	Maifeld (Abb. 1, 5)

6. Didaktische und methodische Ableitungen

Historische Spuren in der Gegenwart und historisches Lernen für die Gegenwart (u. a. Orientierungs- und Sinnbildungsfunktionen sowie Multiperspektivität) veranschaulichen den Teilnehmenden die Aktualität und den Aufrufcharakter von Geschichte (PLEITNER 2012, RÜSEN 2008), insbesondere an außerschulischen Lernorten wie dem Berliner Olympiagelände. Der forschend-entdeckende Ansatz bei der Wahrnehmung und Erkundung des Raums ermöglicht einen umfassenden Erkenntnisgewinnungsprozess, dessen Impulse losgelöst von fachspezifischen Grenzen didaktisch bedeutsam sind.

- Die Wahrnehmung von Raumwandel an einem historischen Standort, sei sie indirekt durch den Besuch einer Dokumentationsausstellung oder direkt durch Raumbeobachtung erfahrbar, löst eine erweiterte Perspektive auf die Kontinuität bestehender Raumstrukturen und verschiedener Phasen der Raumentwicklung aus. Die Einbeziehung der Raumkonzepte der Geographie (WARDENGA 2002, FÖGELE & MEHREN 2017) und fachspezifischer Arbeitsmethoden (z. B. Kartenkompetenz, räumliche Orientierung auf unterschiedlichen Maßstabsebenen) sowie der Umgang mit historischen Quellen (z. B. Fotos und Zeitzeugenberichten) fördert in Verbindung mit der direkten Raumanschauung einen Erkenntniszuwachs für die Raumanalyse und eine vertiefte Bearbeitung der gemeinsamen, fächerübergreifenden Problemstellung. So zeigt die Dokumentationsausstellung „Geschichtsort Olympiagelände 1909-1936-2006“ exemplarisch, wie vergangene (sport-)geschichtliche Ereignisse erklärend und kommentierend konstruiert werden, um in der Gegenwart erhalten werden zu können.
- Die Integration von geschichts- und geographiedidaktischen Zielsetzungen bei der Auseinandersetzung mit Räumen, die durch geschichtliche Ereignisse, Strukturen und Prozesse geprägt wurden, eröffnet den Teilnehmenden Spielräume zur Generierung von Fragen an den Raum, zum Suchen von Antworten im Raum sowie der Entwicklung einer Vorstellung von der Vergangenheit im Sinne einer „historischen Imagination“ (PLEITNER 2012, S. 294): Wie wird Geschichte anhand von Relikten, Zeugnissen oder Museumsausstellungen konstruiert? Wie kann Geschichte (re-)kontextualisiert und dekonstruiert werden? Inwiefern bewirkt die verbale Kommunikation über den Raum, z. B. die symbolische, emotionale und subjektive Bedeutung von Sportstätten bzw. Sportaustragungsorten für Sportbegeisterte eine Transformation räumlicher Konnotationen und Bezüge (WEST 2012)?
- Die Betrachtung des zeitlichen, räumlichen und gesellschaftlichen Bedeutungswandels eines exemplarischen Standorts fördert die Beurteilungs- und Reflexionskompetenz der Teilnehmenden hinsichtlich aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen, an deren Gestaltung sie aktiv teilhaben. Dies gilt vor dem Hintergrund des thematisierten Raumbeispiels des Berliner Olympiageländes insbesondere für das Wissen vom Holocaust, der „an der Schwelle von der Zeitgeschichte zur Geschichte“ (MOUNAJED 2012, S. 286) als Teil einer verantwortungsvollen Gedächtnisbildung und einer (trans-)nationalen Erinnerungs- und Geschichtskultur zu begreifen ist.

7. Materialien

M1 | Exkursionsstandorte und -route

Aufgabe: Lokalisier ausgewählte Standorte des Berliner Olympiageländes, benenne sie (a, b, c usw.) und zeichne diese gemeinsam mit deiner Route – vergleichbar mit dem beispielhaften Exkursionsverlauf (Abb. 2) in die Karte ein.

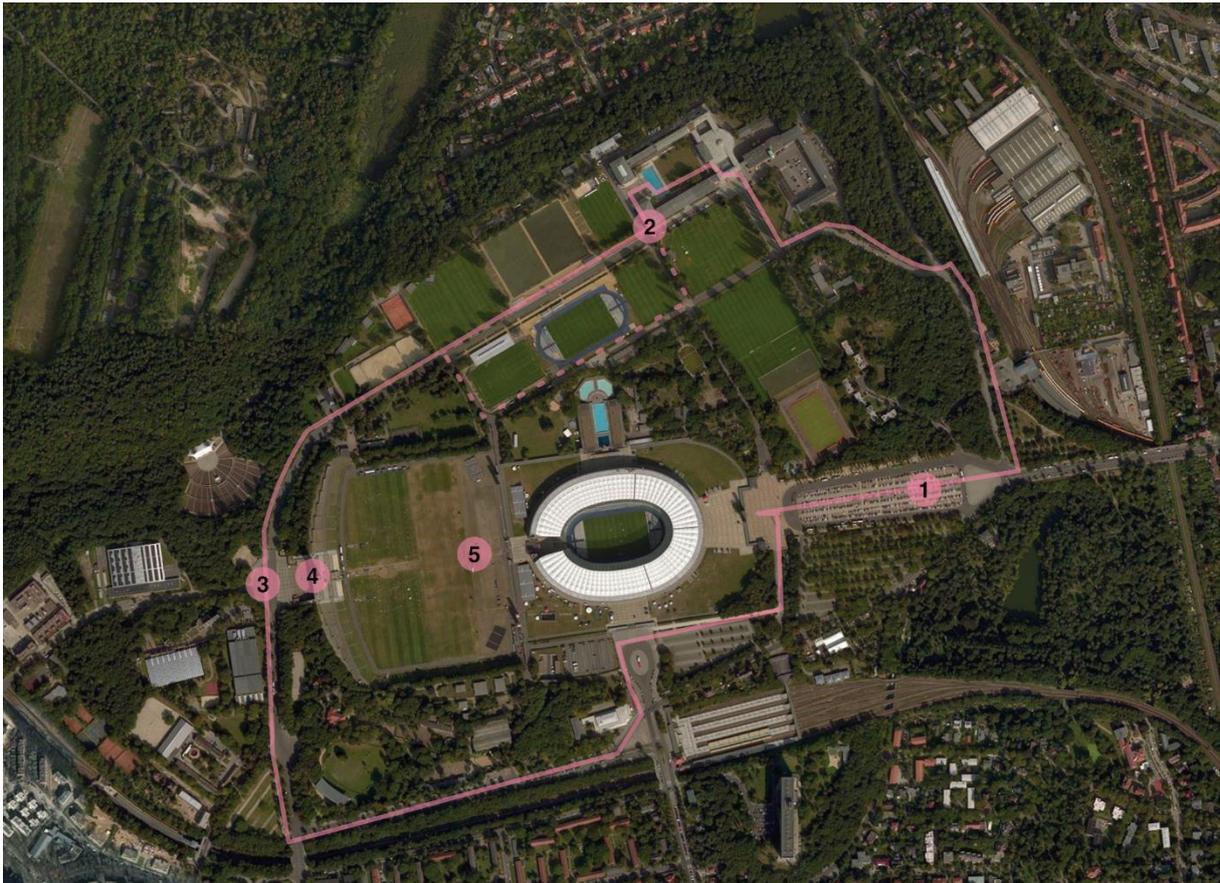


Abb. 2: Satellitenbild vom Berliner Olympiagelände ((OpenStreetMap (ODbL) 1.0))

Standorte des Berliner Olympiageländes:

a –

d –

b –

e –

c –

f –

M2 | Spurensuche

Leitfrage: Ehemaliges „Reichssportfeld“: Wo finden sich im Raum sichtbare Zeugnisse geschichtlicher Epochen? Welche heutigen Nutzungsformen sind im Raum zu beobachten?

Aufgabe: Beschreibe geschichtliche Zeugnisse (z. B. aus dem Nationalsozialismus) und benenne deren heutige Funktionen.

M3 | Standortanalyse

Leitfrage: Welche Bedeutung hat die geographische Lage innerhalb Berlins für den Standort des Olympiageländes?

Aufgabe 1: Analysiere die geographische Lage mithilfe von harten (z. B. Verkehr, Infrastruktur) und weichen (z. B. Freizeit-, Erholungs- und Kulturangebot) Standortfaktoren.

Aufgabe 2: Diskutiert die geographische Lage des Olympiageländes in Gruppen. Argumentiert nach harten (Gruppe 1) und weichen (Gruppe 2) Standortfaktoren.

harte Standortfaktoren

weiche Standortfaktoren

M4 | Reflexionsmethode: Ampel

Beschreibung: Die „Ampel“ ist als Reflexionsmethode zu verstehen, die durch das Zeigen der Ampel-Farben zu ausgewählten Lehr-Lern-Kategorien, wie z. B. „Ziele, Thema, Inhalte, Standortwahl“ oder „Methoden und Medien“, einen Anlass zur mündlichen Reflexion darstellt. So können die Lernenden ihre Bewertung in Form von grün, gelb oder rot vornehmen und diese anschließend mündlich begründen.



Abb. 3: Reflexionsmethode: Ampel
(Darstellung von Stephan Hartmann, Exkursionsteilnehmer)

Literaturverzeichnis

- AHLFELDT, G. & MAENNIG, W. (2012): Stadien, "ikonische" Stadionarchitektur und Stadtentwicklung. Eine stadtökonomische Perspektive. *Geographische Rundschau* 5, S. 36-41.
- ARAND, T. (2018): Fächerverbindender Geschichtsunterricht. In: Sandkühler, T., Bühl-Gramer, C., John, A., Schwabe, A. & Bernhardt, M. (Hrsg.). *Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert: eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S. 308-324.
- BERGMANN, K. (2002): *Der Gegenwartsbezug im Geschichtsunterricht*. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.
- BERLINER SENATSVERWALTUNG (2018): Rund ums Stadion. Berlins olympische Geschichte wird lebendig. Das Besucherprogramm im historischen Olympiapark Berlin. Senatsverwaltung für Inneres und Sport. Online verfügbar unter: https://www.berlin.de/sen/inneres/_assets/sport/geschichte_des_olympiaparks.pdf [14.02.2019].
- BERNHARDT, M. (2018): *Historia magistra vitae? Zum Gegenwarts- und Zukunftsbezug des Geschichtsunterrichts*. In: Sandkühler, T., Bühl-Gramer, C., John, A., Schwabe, A. & Bernhardt, M. (Hrsg.). *Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert: eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S. 131-142.
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR GEOGRAPHIE (DGfG) (2017): *Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss mit Aufgabenbeispielen*. 9. Aufl. Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie, Bonn.
- DINÇKAL, N. (2014): Von Zuschauern und Gästen: Sportkonsum und Sportraum in der Weimarer Republik. In: Becker, F. & Schäfer, F. (Hrsg.). *Die Spiele gehen weiter: Profile und Perspektiven der Sportgeschichte*. Campus-Verl., Frankfurt a. M., S. 333-354.
- DONATH, M. (2018): *Die Geschichte des Olympiageländes*. Landesdenkmalamt Berlin. Online verfügbar unter: https://www.berlin.de/landesdenkmalamt/_assets/pdf-und-zip/denkmale/olympiastadion/olympiagelaende_geschichte_donath.pdf. [14.02.2019].
- Donath, M. (2002): *Konservieren und kommentieren: Denkmalvermittlung für das Berliner Olympiagelände*. In: ICOMOS, Nationalkomitee der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.). *Sport-Stätten-Kultur: Historische Sportanlagen und Denkmalpflege*. Lipp, München, S. 81-88.
- FÖGELE, J. & MEHREN, M. (2017): *Raumkonzepte der Geographie*. *Praxis Geographie*, H. 4, S. 4-8.
- GAJEK, E. M. (2014): „The IOC has managed without TV for sixty years and believe me, we are going to manage for another sixty“: Das Wechselverhältnis von Sport und Medien im 20. Jahrhundert. In: BECKER, F. & SCHÄFER, F. (Hrsg.). *Die Spiele gehen weiter: Profile und Perspektiven der Sportgeschichte*. Campus-Verl., Frankfurt a. M., S. 355-380.
- HEMMER, M. & UPHUES, R. (2009): *Zwischen passiver Rezeption und aktiver Konstruktion. Varianten der Standortarbeit aufgezeigt am Beispiel der Großwohnsiedlung Berlin-Marzahn*. In: Dickel, M. & Glasze, G. (Hrsg.): *Vielperspektivität und*

- Teilnehmerzentrierung – Richtungsweiser der Exkursionsdidaktik. Praxis Neue Kulturgeographie, Bd. 6, Berlin, S. 39-50.
- Horn, M. & Gans, P. (2012): Sport als Wirtschafts- und Standortfaktor. Geographische Rundschau 5, S. 4-10.
- KLING, M. (2001): Germania – Hitlers Wahn von der Welthauptstadt. In: Falk, G. C. & Lehmann, D. (Hrsg.): Berlin. Stadtekursionen. Klett Perthes, Gotha, S. 275-320.
- MENG, R. & WEST, C. (2012): Sport, Handel und Stadtentwicklung in Deutschland. Geographische Rundschau 5, S. 12-20.
- MEYER-HAMME, J. (2018): Was heißt „historisches Lernen“? Eine Begriffsbestimmung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Anforderungen, subjektiver Bedeutungszuschreibungen und Kompetenzen historischen Denkens. In: Sandkühler, T., Bühl-Gramer, C., John, A., Schwabe, A. & Bernhardt, M. (Hrsg.). Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert: eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S. 75-92.
- MOUNAJED, R. (2012): „Holocaust-Education“ und Menschenrechtserziehung im Geschichtsunterricht. In: Barricelli, M. & Lücke, M. (Hrsg.). Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 2. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts., S. 263-289.
- PLEITNER, B. (2012): Außerschulische historische Lernorte. In: Barricelli, M. & Lücke, M. (Hrsg.). Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Bd. 2. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts., S. 290-307.
- ROSSOL, N. (2014): Politische Symbolik bei Massenveranstaltungen des deutschen Sports zwischen den Weltkriegen. In: Becker, F. & Schäfer, F. (Hrsg.). Die Spiele gehen weiter: Profile und Perspektiven der Sportgeschichte. Campus-Verl., Frankfurt a. M., S. 27-48.
- RÜSEN, J. (1997): Historisches Lernen. In: Bergmann, K., Fröhlich, K., Kuhn, A., Rüsen, J. & Schneider, G. (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik. 5. überarb. Aufl., Kallmeyer, Seelze-Velber, S. 261-266.
- RÜSEN, J. (2008): Historisches Lernen: Grundlagen und Paradigmen. 2., überarb. und erw. Aufl., Wochenschau-Verl., Schwalbach/Ts.
- VÖLKELE, B. (2017): Inklusive Geschichtsdidaktik: Vom inneren Zeitbewusstsein zur dialogischen Geschichte. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.
- WARDENGA, U. (2002): Alte und neue Raumkonzepte für den Geographieunterricht. Geographie heute, H. 23: S. 8-11.
- WEST, C. (2012): Sport bewegt! Integration, Interkulturalität und Symbolik von Orten. Geographische Rundschau 5, S. 42-47.