

Maier, Veit; Morawski, Michael; Wolff-Seidel, Sebastian

"Warum will jemand hier wohnen?" - Rollenexkursionen im Sachunterricht.

Multiperspektivität erfahrbar machen

Gryl, Inga [Hrsg.]; Kuckuck, Miriam [Hrsg.]: *Exkursionsdidaktik. Geographische Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn* : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 83-92



Quellenangabe/ Reference:

Maier, Veit; Morawski, Michael; Wolff-Seidel, Sebastian: "Warum will jemand hier wohnen?" - Rollenexkursionen im Sachunterricht. Multiperspektivität erfahrbar machen - In: Gryl, Inga [Hrsg.]; Kuckuck, Miriam [Hrsg.]: *Exkursionsdidaktik. Geographische Bildung in der Grundschule. Bad Heilbrunn* : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 83-92 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271429 - DOI: 10.25656/01:27142; 10.35468/6025-05

<https://doi.org/10.25656/01:27142>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

*Veit Maier, Michael Morawski
und Sebastian Wolff-Seidel*

„Warum will jemand hier wohnen?“ – Rollenexkursionen im Sachunterricht. Multiperspektivität erfahrbar machen

Teaser

Das Ziel dieses exkursionsdidaktischen Settings ist es, Perspektivwechsel anzuregen und diese kommunikativ zu reflektieren. Schüler*innen lernen durch die Einnahme anderer/fremder Perspektiven unterschiedliche Sichtweisen auf Räume kennen. Durch kommunikative Reflexion dieser neuen Erfahrungen können Exkursionsteilnehmer*innen lernen, dass Räume durch vielfältige Perspektiven geprägt werden und damit einhergehende (Sprach)Handlungen unterschiedliche Interpretationen ermöglichen.

Raum des exkursionsdidaktischen Settings

Nahraum der Schule. Dieses Exkursionskonzept kann und sollte in Überblicksexkursionen im Nahraum der Schule eingesetzt werden. Der Raum des hier präsentierten exkursionsdidaktischen Settings ist der unmittelbare Nah- und Lebensraum der Schüler*innen im Umfeld der Schule. Da einige Grundschüler*innen diesen Raum bereits kennen und eigene Erfahrungen mitbringen, hat dies den Vorteil, dass die Schüler*innen bereits sicherer in der Versprachlichung von Raumerfahrungen sein können. Darüber hinaus können sich die Schüler*innen im Nahraum ggf. bereits besser orientieren. Der Vorteil des Nahraums bzgl. den Vorkenntnissen auch eben im Bereich der Versprachlichung der Raumerfahrungen ist relevant, da die Schüler*innen recht komplexe Beobachtungs- und damit Versprachlichungsaufgaben bearbeiten. Beobachten – auch eben von erkannten räumlichen Materialisierungen der Grunddaseinsfunktionen (z. B. Gruppe 1: Bildung und Freizeit, Gruppe 2: Wohnen und Verkehr, Gruppe 3: Versorgung) – bedingt eine Versprachlichung. Beobachten ist im Rahmen der Exkursion eben auch ein sprachlicher Vorgang, in dem die Mitteilung der Beobachtung, sei sie an jemand anderen oder auch im Sinne einer Ergebnisfeststellung an den/die Beobachter*in selbst gerichtet ist und kommunikativ in der Ergebnissicherung aufbereitet werden muss (Pech & Rauterberg 2013). Die Lehrkraft sollte natür-

lich reflektieren, inwiefern für die gewählten Rollen der Exkursion ausreichend Beobachtungsmöglichkeiten in diesem Raum vorliegen. Differenzierend kann auch eine Karte mit Hinweisen für die Schüler*innen ausgegeben werden, sofern diese selbständig in Gruppen mit Betreuer*innen (z. B. begleitenden Eltern) die Exkursion durchführen.

Fachdidaktischer Ansatz: Multiperspektivität

Eine plurale, offene und demokratische Gesellschaft zeichnet sich durch eine Vielzahl von Sichtweisen und Perspektiven aus. Multiperspektivität ist folglich ein Prinzip, dass unterschiedliche, teils kontroverse Sichtweisen von Individuen und sozialen Gruppen auf einen Gegenstand oder ein Phänomen aufdeckt und in Unterrichtsszenarien dazu dienen soll, Schüler*innen andere Sichtweisen darzulegen und damit auch ein Verständnis für divergierende Interessen und daraus möglicherweise resultierende Konflikte zu eröffnen. Um dem Rechnung zu tragen, werden in dem Material dieser Exkursionsmethode weniger wissenschaftliche und viel mehr „lebensweltliche Kategorien des alltäglichen Denkens und Handelns“ (Armreiter & Weichhart 1998, 64) verwendet, die den Schüler*innen dazu dienen sollen, Räume als Orte verschiedener, teils miteinander konkurrierender Perspektiven oder Wirklichkeiten zu begreifen. Folglich lernen Schüler*innen hier Raum als wahrnehmungsabhängige Konstante zu begreifen. Vasiljuk und Budke (2021) schlagen für eine gewinnbringende Perspektivübernahme ein Kompetenzstrukturmodell vor, das folgenden Schritte beinhaltet: Acknowledgment, Comparison, Analysis, Deconstruction, Evaluation und Metareflection.

Insgesamt wird durch die gewählte Vorgehensweise im Rahmen der Exkursion zunächst das Prinzip der Realbegegnung (Peterssen 1999) angestrebt. Schüler*innen bearbeiten hier geographische Fragestellungen im realen Raum, außerhalb des Klassenzimmers. Damit eng verbunden ist das Unterrichtsprinzip der Anschauung, das hier in Form der operativen Anschauung (Rinschede 2020) zum Tragen kommt. Die Erkenntnisgewinnung der Schüler*innen wird durch Eigentätigkeit und durch die Umgestaltung von Wahrnehmungen und Vorstellungen erreicht.

Exkursionsdidaktische Methode: (Multiperspektivische) Rollenexkursionen

Die Fähigkeiten sich unterschiedliche Bedürfnisse von Personen und deren Auffassungen von einem konkreten Raum zu erschließen, gehen mit einem Wechsel der Perspektive einher, welcher erlernt werden kann. Bei dieser Methode wird ein Perspektivwechsel durch einen Rollenwechsel konkretisiert. Solche Rollenwechsel können einen Erkenntnisprozess anstoßen, indem sie die „pluralistische Natur der

Realität“ (Rhode-Jüchtern 1996, 5) verdeutlichen. Die Exkursionsteilnehmer*innen können so erfahren, dass Räume nicht determiniert sind, sondern dass sie durch (Sprach-)Handlungen unterschiedliche Interpretationen ermöglichen und auch Veränderungen unterliegen (Böing & Sachs 2009). Die Reflexion von rollenspezifischen Raumwahrnehmungen im Kontrast zu anderen und eigener Raumauffassung kann den konstruktivistischen Charakter von Raum verdeutlichen. Es kann also die Verkürzung „Subjekt A erkennt Objekt B“ als solche erkannt werden und folgendermaßen ergänzt werden: „A erkennt B als C“ (vgl. Hard 1973; Daum 1982; Dickel 2006). Unterschiedliche Subjekte (A) können also den gleichen Raum (B) unterschiedlich interpretieren (C). Die didaktisch gegebene Herausforderung, Schüler*innen zu befähigen, sowohl mehrperspektivisch auf Räume und Prozesse in diesen zu blicken, soll durch die Methode der Rollenexkursion angegangen werden. In einer Rollenexkursion sollen die Schüler*innen sich bezogen auf eine Problem- oder/und Planungsfrage in eine (fiktive) Rolle hineinversetzen und aus dieser Rolle heraus Argumente finden. Letztendlich sollen diese Argumente dann in einen Entscheidungs- und Reflexionsprozess einbezogen werden. Wenn man Lernen als sozialen Prozess versteht, darf dieser Erkenntnisprozess durch Kommunikation in Gruppen stattfinden. Daher sollen sich die Exkursionsteilnehmer*innen in Kleingruppen zunächst mit ihrer zugeteilten Rolle, und mit spezifischen Bedürfnissen, identifizieren. Im Laufe der Exkursion sollen sie ihre Rolle ausspielen bzw. einbringen. Das kann in Form von Wortmeldungen und Diskussionsbeiträgen geschehen. Gerade das „Vor-Ort-Erleben“ (Böing & Sach 2009, 36) erhöht die Authentizität und die rollenbezogene Involviertheit im Vergleich zu einem Rollenspiel im Klassenzimmer. Insbesondere der kommunikative Austausch zu unterschiedlichen Raumnutzungen kann ein konstruktivistisches Verständnis von Raum im Sinne des „Geographie machens“ (Werlen 2008, 294) verdeutlichen.

Exkursionsdidaktisches Setting:

Das zentrale Element bei dieser Exkursionsform sind die Rollenkarten, die dazu dienen, den Schüler*innen eine bestimmte Perspektive an die Hand zu geben und diese anregen sollen, diesen Blickwinkel einzunehmen. Die operative Anschauung wird folglich an dieser Stelle durch das Nachahmen erreicht und ermöglicht den Schüler*innen eigene Wahrnehmungen und Vorstellungen des Exkursionsgebietes anhand der Rollen zu hinterfragen und zu verändern. Damit wird das Prinzip der Multiperspektivität unterstrichen. Wichtig ist es den Beginn der Erkenntnisgewinnung durch spätere Reflexion und Dekonstruktion der geschaffenen Rollenbilder und -beurteilungen der beobachteten Räume zu vertiefen. Diese zu entwickelnden Kompetenzen sollen Schüler*innen zudem dazu befähigen, multiperspektivisch und reflektierend raumbezogenen Konflikte zu analysieren (Kuckuck 2014).

Die hier vorgestellte Rollenexkursion wurde so in Köln in zwei unterschiedlichen Stadtexkursionen in Köln Kalk und am Rheinauhafen eingesetzt. Aufgrund der Konzeption ist es möglich auch andere Standorte auszuwählen, da die Rollenkarten parallel zu einer Überblicksexkursion verwendet werden können. Die Aufgaben der Rollenexkursion knüpfen an die Beobachtungen und Erläuterungen während der Exkursion an. Durch die Rollenkarten werden problemorientierte Überblicksexkursionen erweitert, um die Teilnehmer*innen stärker zu involvieren. Im Falle der beiden Testläufe kamen die Schüler*innen mit der Lehrperson zu einem vorher vereinbarten Startpunkt, wo die Autoren auf diese warteten und die Exkursion einleiteten. Zu diesem Zweck wurden zunächst die Materialien verteilt, die hier kurz vorgestellt werden:

Problemorientierte Frage

Die Problemfrage für die Schüler*innen lautet: Warum will jemand hier wohnen und was bedeutet das eigentlich für mich?

Angabe zur Klassenstufe

Die Methode ist je nach Komplexität/Schwerpunkt der Fragestellung und des Materials sowie der exkursionsdidaktischen Strukturierung in der Unterrichtssequenz zwischen der dritten und sechsten (bspw. in Berlin) Klasse einsetzbar. Je nach Positionierung gilt es vorentlastend und reduzierend vorzugehen. Das hier vorgestellte Material wurde in einer komplexeren Variante in der Sekundarstufe I erprobt. Für diesen Entwurf wurde das Material gänzlich überarbeitet und an die jüngere Zielgruppe auf Seiten der Schüler*innen angepasst. Die Inhalte und Rollenkarten wurden vollständig überarbeitet und für den Einsatz in der Grundschule angepasst.

Kompetenzorientierung

Die Methode adressiert die Förderung verschiedener Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen. Die Schüler*innen müssen merkmalsrelevante Strukturen in ihrem Lebensumfeld *erkennen* und *verstehen*. Je nach Jahrgangsstufe werden beobachtete Merkmale eigenständig erarbeitet und genannte Fragestellungen aufgeworfen. Grunddaseinsfunktionen sollen in einem Perspektivwechsel hinsichtlich der räumlichen Nutzung des Nahraums durch die Akteure auf den Rollenkarten *reflektiert* werden. Durch die Gruppenarrangements und die Sicherungsphasen sollen die Schüler*innen ihre Ergebnisse und Einschätzungen anderen gegenüber vermitteln und adressatengerecht *kommunizieren*. In geographiebezogenen Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen spielen Orientierungsfähigkeiten in unmittelbar erfahrbaren Räumen, der Einsatz von Orientierungshilfen sowie die Konstruktion und Reflexion von Orientierungsmustern und Raumvorstellungen eine zentrale Rolle.

Die Methode verortet sich im Perspektivrahmen demnach in der geographischen Perspektive und dort vor allem in der DAH GEO 1 und GEO 2 „Räume und Lebenssituationen in Räumen wahrnehmen“ und „Vorstellungen und Konzepte dazu bewusst machen und reflektieren“ (GDSU 2013, 47). Die Schüler*innen sollen lernen, ihrer vertrauten Umgebung wahrzunehmen und zu beschreiben, was ihnen in Räumen auffällt, wie sie ihre Umwelt empfinden und was ihnen bedeutsam ist sowie lernen Vorstellungen zu räumlichen Situationen in ihrer Nähe und Ferne zu beschreiben und darzulegen, welche Erfahrungen und „Vorbilder“ zu diesen Vorstellungen geführt haben. Ferner sollen sie eigene Erfahrungen und Vorstellungen von räumlichen Situationen mit unterschiedlichen Darstellungen in Medien (z. B. Bilder, Texte und Graphiken) vergleichen und dabei gezielte Überlegungen anstellen, welche Vorstellungen unterschiedliche Darstellungsformen vermitteln und was sie bedeuten können. Am Beispiel eigener Erfahrungen sollen sie dann nach der Exkursion darüber berichten, wie wir über Räume denken und wie möglicherweise Menschen aus anderen Lebensbereichen über unseren (nahen) Lebensraum denken, indem sie kooperativ in Kleingruppen rollenorientiert die Exkursion durchführen (GDSU 2013).

Vorbereitung, Material und Ablauf

Der Ablauf der Rollenexkursion gliedert sich in die vorbereitende Phase der *Pre-discovering Activity*, die Exkursion selbst (*While-discovering Activity*) sowie die Nachbereitung in Form einer *Post-discovering Activity*:

Pre-discovering Activity:

Mit Vorbereitung im Klassenraum ist es hier möglich gemeinsam mit den Schüler*innen unterschiedliche Rollen, mit ihren spezifischen Perspektiven, zu entwickeln und Rollenkarten auszuarbeiten. Dabei kann die Recherche nach diesen Rollen und ihren Perspektiven bzw. Meinungen auch zu einer intensiven Auseinandersetzung mit Stereotype im Spannungsfeld zwischen kognitiver Notwendigkeit und Pauschalisierung führen. Insofern diese Zeit nicht gegeben ist, können unterschiedliche Rollen von der Lehrperson vorbereitet werden.

While-discovering Activity:

Vor Ort müssen Kleingruppen ihre Rolle oder Perspektive ausgeteilt bekommen. Es bietet sich an, im Sinne des Scaffoldings, selber eine Rolle einzunehmen und zu Beginn beispielhaft auszuspielen. So können die Teilnehmer*innen sehen, wie weit das Schauspiel gehen kann. Es hat sich als günstig erwiesen bei denjenigen Gruppen, die ihre Rolle ausspielen, Argumentationen für die Position zu erfragen. Eine Orientierung an W-Fragen kann hilfreich sein: Wer bin ich? Warum will ich hier wohnen? Was heißt das eigentlich für mich?

Post-discovering Activity:

In der Nachbereitung vor Ort sollte auf die Simplifizierung der Rollen auf den Karten eingegangen werden. Das kann in Form von nachfragen (z. B. „Sind denn alle älteren Ehepaare so?“) geschehen. Hier kann an die Diskussion aus der Vorbereitung angeknüpft werden. Als Nachbereitung im Klassenzimmer können unterschiedliche Rollen und ihre Standortentscheidungen tabellarisch zusammengetragen und gesichert werden. Insofern noch nicht als Vorbereitung geschehen, sollte eine Auseinandersetzung mit Stereotypen erfolgen.

Material:

Das Material besteht aus Rollenkarten, die zu Beginn der Exkursion an die Schüler*innen verteilt werden (siehe → **digitales Zusatzmaterial**). Jede Rollenkarte ist mit Informationen zur Rolle und einer Aufgabenstellung besetzt.



Digitaler Anteil
Rollenkarten

<https://elibrary.utb.de/doi/suppl/10.35468/9783781560253>

Differenzierung im inklusiven Klassenraum

Im Folgenden soll die inklusive Differenzierung den Fokus auf eine sprachliche Förderung legen. Diese ist besonders wichtig bei Schüler*innen, die aufgrund ihrer Entwicklungs- und Lernvoraussetzungen Sprache in Wort und Schrift als Mittel der Erkenntnis, der Darstellung, des Ausdrucks und der Kommunikation nicht in der erwarteten und altersgemäßen Weise nutzen können (KMK 1998) und einen besonderen Förderbedarf im Bereich „Sprache“ haben. Die sprachlichen Fähigkeiten von Schüler*innen sollten verbessert werden, um ihnen die Teilnahme am Unterricht und einen langfristigen Bildungserfolg zu ermöglichen. Alle sollen die Fähigkeiten erwerben, Ideen und Wünsche zu kommunizieren und soziale Beziehungen aufzubauen.

Jeder Fachunterricht und somit auch der Sachunterricht ist immer auch Sprachunterricht. Das ist für alle Schüler*innen bedeutsam, das neue Vokabular erlernen, auf neue Satzkonstruktionen im Unterricht stoßen und mit neuen Texttypen in Kontakt kommen. Besonders bedeutsam und herausfordernd ist dies für Schüler*innen, die sich Deutsch als neue Sprache aneignen sowie für Lehrer*innen, die noch keine Erfahrung mit sprachlicher Bildung im Fachunterricht sammeln konnten. Auch ihnen stellt sich die Aufgabe, über die sprachlichen Lernziele des Fachunterrichts Bescheid zu wissen und diese Ziele systematisch zu verfolgen. Der erste und wesentliche Schritt dazu ist eine sprachbewusste Unterrichtsplanung, zu der u. a. bei Rödel & Simon (2019), Wildemann & Fornol (2013), Tajmel & Hägi-Mead (2017) und Leisen (2017) kleinschrittig und nachvollziehbar, praxis-

orientiert und praxiserprobt angeleitet wird. Denkbar wäre z. B. die Übertragung von Scaffolding-Ansätzen z. B. aus dem bilingualen Erdkundeunterricht oder von Leisen (2017) auf den vorwiegend deutschsprachigen Sach- und Erdkundeunterricht. In dem hier vorliegenden Setting wurden u. a. Wortkarten und Hilfskarten mit Phrasen und Satzanfängen zur Verbalisierung des Beobachteten verwendet. Zusätzliche Visualisierungshilfen (Bild/Wortkarten), die an der Tafel systematisch strukturiert wurden, sind ebenso einsetzbar wie graphic organizer auf den Arbeitsblättern. Ein graphic organizer, auch bekannt als Wissenskarte, Konzeptkarte, Story Map, kognitiver Organizer, Vorausorganisator oder Konzeptdiagramm, ist hier als ein pädagogisches Hilfsmittel zu verstehen, das visuelle Symbole verwendet, um Wissen und Konzepte durch Beziehungen zwischen ihnen auszudrücken. In Absprache mit Sonderpädagog*innen vor Ort können individuellere Lerneinheiten für Einzelfälle unterstützend erstellt werden.

Raumkonzepte

Die vorliegende Rollenexkursion folgt einem konstruktivistischen Raumverständnis. Schüler*innen werden hier an eine Betrachtungsweise von Räumen herangeführt, die Raum als das Ergebnis menschlicher Handlungen und Kommunikation und als durch unterschiedliche Betrachtungsweisen stets verzerrtes Produkt derselben begreift. Mit der hier vorgeschlagenen Methode werden folglich insbesondere die Raumkonzepte *Wahrnehmungsraum* und *sozialer Konstruktion*, sprich das dritte und vierte Raumkonzept nach Wardenga (2002) bedient. Schüler*innen sollen zunächst den Raum als Wahrnehmungsraum begreifen, in dem unterschiedliche Individuen auf ihre individuellen Arten und Weisen den Raum betrachten, beurteilen und bewerten. In der hier dargestellten Rollenexkursion steht dabei die Frage im Vordergrund, ob einzelne Standorte aus Sicht bestimmter Rollenbilder heraus geeignete Wohnorte bzw. -umfelder darstellen.

Darüber hinaus spielt auch das vierte Raumkonzept, dass der Raum nicht objektiv, sondern als das Ergebnis alltäglicher Handlungen, Kommunikationen und schlussendlich Regionalisierungen bzw. "Geographie machens" begreift (Werlen 2008, 294), eine zentrale Rolle. Raum, als Element von Kommunikation und Handlung (Wardenga 2002) verstanden, kann hier insbesondere im Zuge der Reflexion eine zentrale Rolle spielen. Schüler*innen können in einer Reflexionsphase versuchen zu ergründen, woher ihre Ideen zur Gestaltung ihrer Rollen kamen und wie sie anhand dieser Vorstellungen zu bestimmten Einschätzungen gelangten. Die selbst entwickelten Raumwahrnehmungen können und sollten mit Unterstützung der Lehrkraft auf diese Weise dekonstruiert und reflektiert werden. Damit eröffnet diese Rollenexkursion die Möglichkeit neben der Betrachtung des Wahrnehmungsraums auch die Betrachtung des Raums als Produkt und Element von Kommunikation und Handlung zu begreifen.

Transfer

Die hier vorgestellte Methode stellt eine Exkursion zur Reflexion räumlicher Wahrnehmungsmuster im Nahraum der Schule unter dem Filter aktueursrelevanter Grunddaseinsfunktionen dar. Die Schüler*innen vollziehen einen Perspektivwechsel und analysieren unter dem Mantel dieser Rolle den sonst nur durch ihre Perspektive wahrgenommenen Raum. Es liegt nahe, dass diese Methodenwahl auch auf andere (geographische) Themenfelder expandiert werden kann. An die Rollenexkursion andockend könnte außerdem ein anderer Raum mit den hier dargestellten Rollenkarten und den Problemfragen analysiert werden. Man überträgt sozusagen das bisher verwendete Konzept auf einen neuen Raum wie bspw. das Umfeld einer anderen Schule oder eine andere Nachbarschaft. Beispielsweise könnte man außerdem diese Art der Rollenexkursion mit den Schüler*innen auf die Reflexion räumlicher Konfliktthemen ausweiten, z. B. den Ausbau der Schule, Vergrößerung eines Spielplatzes, die Nutzung des Rheins, Ausbau erneuerbarer Energien oder den Ausbau einer Autobahn/Umgehungsstraße. Auch hier spielen das Verständnis von Nutzungsinteressen unterschiedlicher Akteure und die Reflexion unterschiedlicher Perspektiven eine zentrale Rolle. Die Schüler*innen können so je nach Altersstufe progressiv zu ersten Schritten (geographischer) Argumentationen geführt werden, die faktische wie normative Belege zulassen und gerade in der Dekonstruktion von Raumkonflikten eine entscheidende Kompetenz darstellen. Hier könnte dann ein weiterer fachdidaktischer Ansatz, nämlich der des sprachbewussten Unterrichts ansetzen, in dem die Schüler*innen sprachsensibel u. a. durch Scaffoldingprozesse im Bereich schriftlicher und/oder mündlicher Argumentation geschult werden.

Kommentierte Leseempfehlung

- Vasiljuk, D. & Budke, A. (2021): *Multiperspectivity as a Process of Understanding and Reflection: Introduction to a Model for Perspective-Taking in Geography Education*. In: *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education* 11 (2), 529-545. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020038>
 → Im Artikel wird ein Kompetenzmodell für die Perspektivenübernahme entwickelt. Das Modell kann helfen, Multiperspektivität im Unterricht zu berücksichtigen. Der Artikel ist frei zugänglich.
- Budke, A. & Wienecke, M. (2009): *Exkursion selbst gemacht: Innovative Exkursionsmethoden für den Geographieunterricht (Praxis Kultur- und Sozialgeographie, Bd. 47)*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
 → Geographiedidaktische Exkursionen
- Thüne, A. (2009). *Kreativ – aktiv – innovativ – provokativ. Zum Einsatz von Befragungen als Exkursionsmethode*. In: A. Budke & M. Wienecke (Hrsg.): *Exkursion selbst gemacht: Innovative Exkursionsmethoden für den Geographieunterricht (Praxis Kultur- und Sozialgeographie, Bd. 47)*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam. → Dieser Sammelband zeigt viele spannende Exkursionsmethoden, die der konstruktivistischen Exkursionspraxis zugeordnet werden können. Das Dokument ist frei zugänglich.

Referenzen

- Anreiter, G. & Weichhart, P. (1998): Rivalisierende Paradigmen im Fach Geographie. In: G. Schurz & R. Weingartner (Hrsg.): Koexistenz rivalisierender Paradigmen. Opladen: Westdeutscher Verlag, 53-85.
- Böing, M. & Sachs, U. (2009): Rollenexkursion als geographische Bühne für mehrperspektivisches Handeln im Raum. In: M. Dickel & G. Glasze (Hrsg.): Vielperspektivität und Teilnehmerzentrierung. Richtungsweiser Exkursionsdidaktik (Praxis neue Kulturgeographie, Bd. 6, 15-38). Zürich, Berlin: LIT.
- Daum, E. (1982): Exkursion. In: L. Jander, W. Schramke & H.-J. Wenzel (Hrsg.): Metzler Handbuch für den Geographieunterricht. Ein Leitfaden für Praxis und Ausbildung, Stuttgart: Metzlersche Verlagsbuchhandlung, 71-76.
- Dickel, M. (2006): Zur Philosophie von Exkursionen. In: W. Hennings, D. Kanwischer & T. Rhode-Jüchtern (Hrsg.): Exkursionsdidaktik – innovativ!? (Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 40, 31-50). Weingarten: HGD.
- Falk, G.C. (2012): Experience-based Geography Learning. What we can learn from the “Little Prince”. In: G.C. Falk, H. Haubrich, M. Müller, Y. Schleicher & S. Reinfried (Hrsg.): Experience-based Geography Learning. IGU 2012 Symposium Proceedings. Berlin: Mensch & Buch, 1-4.
- Hard, G. (1973): Die Geographie – Eine wissenschaftstheoretische Einführung. Berlin, New York: De Gruyter.
- GDSU – Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.). (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Jürgens, U. (2013): Nahversorgung durch Aldi, Lidl und Co? In: Geographische Rundschau 65 (3), 50-57.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (1998): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache. Online unter: (Abrufdatum: 21.01.2023). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_06_26-FS-Sprache.pdf
- Kuckuck, M. (2014): Konflikte im Raum – Verständnis von gesellschaftlichen Diskursen durch Argumentation im Geographieunterricht (Geographiedidaktische Forschungen, Bd. 54, Dissertation). Münster: Monsenstein und Vannerdat.
- Leisen, J. (2017): Handbuch Fortbildung: Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Stuttgart: Klett.
- Otto, K.-H. & Mönter, L. (2013): METHODE ROLLENEXKURSION Südwestfalen 360° – Die Region neu entdecken, erleben, erfahren. Südwestfalen Agentur GmbH. Online unter: https://www.suedwestfalen-macht-schule.com/fileadmin/user_upload/MediaPortal/Methoden/Methode_Rollenexkursion/Methode_Rollenexkursion.pdf (Abrufdatum: 20.02.2021).
- Pech, D. & Rauterberg, M. (2013): Auf den Umgang kommt es an. ‚Umgangsweisen‘ als Ausgangspunkt einer Strukturierung des Sachunterrichts. Skizze der Entwicklung eines „Bildungsrahmens Sachlernen“. In: Widerstreit Sachunterricht. 5. Beiheft. Online unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/beihefte/beiheft5/beiheft5_2.pdf. (Abrufdatum: 23.12.2022).
- Petersen, W. (1999): Wissenschaftliche(s) Arbeiten: Eine Einführung für Schule und Studium. München: Oldenbourg.
- Rhode-Jüchtern, T. (1996): Welt-Erkennen durch Perspektivenwechsel. In: Praxis Geographie 26 (4), 4-8.
- Rinschede, G. (2020): Geographiedidaktik (3. Aufl.). Paderborn: Schöningh.
- Rödel, L. & Simon, T. (2019): Inklusive Sprach(en)bildung. Ein interdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung. Bad Heilbrunn: Verlag Klinkhardt.
- Tajmel, T. & Hägi-Mead, S. (2017): Sprachbewusste Unterrichtsplanung – Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. Münster: Waxmann.

- Vasiljuk, D. & Budke, A. (2021): Multiperspectivity as a Process of Understanding and Reflection: Introduction to a Model for Perspective-Taking in Geography Education. In: *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education* 11 (2), 529-545. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020038>
- Wardenga, U. (2002): Räume der Geographie und zu Raumbegriffen im Geographieunterricht. *Wirtschafts- und Sozialgeographie Wirtschaftsinformationen* 120, 47-52.
- Werlen, B. (2008): *Sozialgeographie* (3. Aufl.). Bern: UTB.
- Wildemann, A. & Fornol, S. (2017): *Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule. Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht* (2. Aufl.). Seelze: Klett Kallmeyer.

Autoren

Veit Maier, Dr.

Universität zu Köln

Institut für Geographiedidaktik/Mercator-Institut für Sprachförderung
und Deutsch als Zweitsprache

Gronewaldstraße 2, 50931 Köln

veit.maier@uni-koeln.de

Website: <https://geodidaktik.uni-koeln.de/mitarbeiter-innen/wissenschaftliche-mitarbeiter-innen/dr-veit-maier>

Forschungsschwerpunkte: Sprachsensibler Geographieunterricht, Problemlösen
und Kreativität

Michael Morawski, Dr.

Bergische Universität Wuppertal, Institut für Geographie und Sachunterricht

Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal

morawski@uni-wuppertal.de

Website: <https://www.sachunterricht.uni-wuppertal.de/de/personen/michael-morawski/>

Forschungsschwerpunkte: Didaktik des Sachunterrichts, Digitalisierung,
Bildungsgerechtigkeit und Sprachbewusster Geographieunterricht

Sebastian Wolff-Seidel, Dr.

Bergische Universität Wuppertal, Institut für Geographie und Sachunterricht

Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal

swolff@uni-wuppertal.de

Website: <https://www.sachunterricht.uni-wuppertal.de/de/personen/sebastian-wolff-seidel/>

Forschungsschwerpunkte: Didaktik des Sachunterrichts, Politische Bildung,
Popular Geopolitics und Digitale Medien