



# Raumanalyse: „Vier Blicke auf den Nürburgring“

Abb. 1: Nürburgring

Die in den Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss (DGfG 2010) enthaltene Forderung, dass Geographielehrer in einem standardbasierten Unterricht verschiedene Raumdefinitionen anwenden sollen, ist immer noch nicht gesicherter Konsens oder sogar umstritten.

Autor: Karl W. Hoffmann

## Zum Stellenwert der Frage nach dem Raum

Bereits im Jahre 2002 hatte die Arbeitsgruppe Curriculum 2000+ der Deutschen Gesellschaft für Geographie (DGfG) in ihren Grundsätzen und Empfehlungen für die Lehrplanarbeit im Schulfach Geographie eine mögliche Denkart einer Diversifizierung von Räumlichkeit vorgestellt und darauf hingewiesen, dass Schüler neben der „Zeitlichkeit“ auch die „Räumlichkeit“, als eine der grundsätzlichen Formen des „In-der-Welt-Seins“, der Lebens- und Handlungswelten existenziell erfahren sollen. Unter dieser Voraussetzung sollten „Räume“ ganz gezielt unter vier Perspektiven betrachtet und didaktisiert werden: Raum als Container, als System von Lagebeziehungen, als Anschauungsform, als soziale, technische und politische Konstruktion. Zurzeit gibt es in Deutschland immerhin ein Schulbuch, das TERRA 3 für Gymnasien in Rheinland-Pfalz und

Saarland, welches diese Forderung aufgreift. Raumkonzepte werden als Arbeitswerkzeug den Schülerinnen und Schülern und als Planungshilfe für Lehrende bereit gestellt (siehe Online-Link). Auf dem Geographentag 2009 in Wien wurde die Frage „Schulgeographie – quo vadis?“ so beantwortet: „Die nationalen Bildungsstandards samt Aufgabenbeispielen liegen im Fach Geographie nunmehr vor. Wenn Kompetenzorientierung ein wichtiges Fundament der Bildungsstandards ist, dann ist aktuell danach zu fragen, woran sich ein Unterricht im Sinne der Bildungsstandards erkennen lässt. (...) Die Zusammenführung der vier Raumkonzepte, die eine Multiperspektive auf die Eine Welt und eine ganzheitliche Bewertung politischer Strategien ermöglicht, trägt so wesentlich dazu bei, die gesellschaftliche Bedeutung des Faches Geographie zu erhöhen“ (HOFFMANN 2011a).

Die Schulpraxis zeigt, es geht nicht alternativ um „Objektorientierung“ oder „Subjektorientierung“, um die „Ordnung der Dinge“ oder die „Ordnung der Blicke“, um „objektive Daten“ oder „subjektive Bedeutungen“, sondern darum, beides in den Blick zu bekommen als Grundhaltung für die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen. Eine die vier Raumperspektiven integrierende didaktische Inszenierung, die neben Fachwissen und räumlicher Orientierung auch ganz bewusst Subjektorientierung und Bewertung einfordert und fördert, schafft so eine wesentliche Grundlage für einen interessanten und herausfordernden Geographieunterricht, der Schülerinnen und Schülern mitgibt, wozu wir verpflichtet sind: Wissen und ein reflektiertes Bewusstsein von dessen Bedeutung („Metakognition“).

 **Weiter im Netz**  
Raumkonzepte  
999195-0001

Art der Raumanalyse	Länderkundliches Schema	Fragengeleitete Raumanalyse	Synoptische Raumanalyse nach den vier Raumkonzepten
<b>Beispiel</b>	An Ländern und Regionen orientierter Gang über die Erde	Borneo (TERRA Geographie 2)	Vier Blicke auf den Nürburgring (TERRA Geographie 3)
<b>Merkmale</b>	Themenorientiertes „Schichtenmodell“	Geographischer Raum mit Naturraumfaktoren und Kulturräumfaktoren	Erweiterung der klassischen objektiven Sicht („Container“, „System der Lagebeziehungen“) um die subjektive Sicht („Kategorie der Sinneswahrnehmung“, „Konstruktion“)
<b>Umsetzung im Unterricht</b>	Länderkundlicher Durchgang; Abfolge der Länder vom „Nahen zum Fernen“ (Deutschland, Europa, Außereuropa), vom Bekannten zum Unbekannten; systematisches Ordnungsprinzip;  enzyklopädische Betrachtung;  Vermittlung umfangreichen Wissens	Exemplarisches und problemorientiertes Arbeiten entlang wichtiger Leitfragen;  interessengeleitet; Schülerorientierung; Transfermöglichkeiten;  Vermittlung umfangreichen Wissens; vernetzendes Denken	Problemorientierte und lohnende Untersuchungsfragen am Anfang; Anwendung der vier Raumkonzepte; interessengeleitet; Schülerorientierung; Transfermöglichkeiten;  Perspektivenwechsel; Subjektorientierung; Vermittlung umfangreichen Wissens; vernetzendes Denken; Kommunikation, Reflexion und Kritik

Abb. 2: Modelle der geographischen Raumanalyse

Die „Raumfragen“ haben auch hier weiterhin einen Stellenwert, aber in veränderter Perspektive und Bedeutung. „Der Raum“ ist nicht länger die absolut gesetzte Zielkategorie, sondern eine Dimension der Weltbeobachtung. Für die konkrete Unterrichtsplanung muss der Stellenwert der klassischen Raumfragen von Mal zu Mal neu bestimmt werden und zwar im Hinblick auf die – den Lernprozess tragende und lohnende – Problem- und Fragestellung. Dabei ist nicht mehr die Raumperspektive an sich leitend. Ziel ist es vielmehr, durch differenziertes Betrachten zu neuen Erkenntnissen zu gelangen, um die übergeordnete Fragestellung beantworten zu können. Das heißt zugleich kritisch zu prüfen, ob Raum-Fragen, die sich allein an raumstrukturellen Bedingungen und räumlich-materiellen Ausstattungen orientieren, nicht die drängenden aktuellen und relevanten Fragen aus dem Lebenskontext der Schüler verdecken. Müsste nicht sogar die gesellschaftliche Bedeutung des Schulfaches Geographie mit der „Unterordnung der räumlichen Gliederung der Unterrichtsinhalte unter die „Weltord-

nung“ der handelnden Subjekte bzw. deren Bezüge zum Handeln“ (DAUM & WERLEN 2002: 8) begründet werden? Wenn ja, dann bedeutet dies in der Konsequenz eine bewusste Einbindung gesellschaftlicher und subjektiver Problemfelder und -fragen, und eine gezielte Hinwendung zu „Ursachen, Auslösern und sozialen Kontexten von Tätigkeiten, Entscheidungen und Handlungen“ (VIELHABER 1998: 21). Unterrichtsplanung erfordert je nach Zielsetzung eine begründete Entscheidung über die Verwendung objektiver und/oder subjektiver Raumkonzepte je nach dem Stellenwert von physisch-materieller Raumgliederung und subjektiven und gesellschaftlichen Problemfeldern. Bisherige Inhalts- und Raumfragen sollen auf ihre Zukunftsbedeutsamkeit hin befragt werden. Sie sollen nicht über Bord geworfen, sondern neu verortet und didaktisch in Beziehung gesetzt werden. Eine solche Re-Orientierung anhand der vier Raumkonzepte im Geographieunterricht kann anhand konkreter Arbeitsaufträge und Aufgaben im folgenden Unterrichtsbeispiel verdeutlicht werden.

**„Nürburgring“ im Kontext der vier Raumkonzepte**

Mit dem Unterrichtsbeispiel „Vier Blicke auf den Nürburgring“ (COEN, HOFFMANN, WENZ 2011) wird eine neue erweiterte Form der Raumanalyse (Abb. 2) am Ende der Sekundarstufe I angeboten, die die derzeit aktuellen vier Raumkonzepte integriert, Perspektivenwechsel und Subjektorientierung einfordert sowie zu Reflexion und Kritik anleitet. Diese Art der Raumanalyse erweitert die in den gängigen Schulbüchern vorgestellte problemorientierte Raumanalyse um einige grundlegende Aspekte und verpflichtet sich zur Progression in zweifacher Hinsicht: Zum einen vom reinen Topographielernen zur Förderung der Räumlichen Orientierungskompetenz, zum anderen vom nur objektiven Erfassen eines Raumes hin zur auch subjektorientierten Betrachtungsweise. Dargestellte und gelebte Welt werden aufeinander bezogen. Das Neue einer solch mehrperspektivischen Raumanalyse liegt auf der Beobachtung der handelnden Subjekte und Akteure in den jeweiligen gesellschaftlichen Bereichen.

Darüber hinaus werden die Lernenden angeleitet, ausgehend von problemorientierten und lohnenden Untersuchungsaspekten und -fragen, wie z. B. „Der Nürburgring – (k)ein Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung!?“ die komplexen Mensch-Raum-Zusammenhänge in der Region Nürburgring zu analysieren und dabei aufzudecken, wie der Raum „ist“, von verschiedenen Akteuren wahrgenommen und „gemacht“ wird, welche Positionen und Intentionen sich darin spiegeln. Das über Informationen erlangte Wissen wird ergänzt durch ein Wissen über Intentionen. Damit und durch die infolge entstandener Reibungspunkte ausgelösten Denkprozesse entwickelt sich eine kritische Beobachtungshaltung als Kern einer weiterführenden raumanalytischen Kompetenz. Schülerinnen und Schüler können erkennen, dass „Dinge“ mehrdeutig sind, „dass ein Weltbild nicht einfach ein Spiegel der äußeren Welt ist, sondern objektiv und subjektiv gebrochenen Wahrnehmung. (...) Schließlich wissen sie: Die Welt wird konstruiert, von Subjekten, aus verschiedenen Perspektiven und also mit Differenz“ (RHODE-JÜCHTERN 2004: 56). Im Unterricht müssen die „Dinge“ nach allen Seiten gedreht, Informationen aus verschiedenen „Fenstern“ entnommen, Ursachenforschung und Begründungen vorgenommen werden, um schließlich zur Urteilsfindung und zur Reflexion zu gelangen. Dieser Blick durch vier Fenster der Weltbeobachtung ermöglicht, dass sich wechselseitig Zusammenhänge erhellen und ein letztlich ver-

tieferes Raumverständnis entstehen kann. Ein solch mehrperspektivischer Blick auf den Nürburgring möchte besonders das vernetzende Denken in Mensch-Raum-Beziehungen anbahnen, einfordern, fördern und zugleich die Bedeutsamkeit von verschiedenen subjektiven Perspektiven und Inszenierungen integrieren (vgl. das hierzu erstellte Tafelbild in Abb. 3). Die bei dieser Vorgehensweise im Unterricht ausgewiesenen Teilfragen sollen nicht nach und nach mechanisch abgearbeitet werden, vielmehr dienen sie in ihrer Gesamtheit als Orientierungshilfe, unter welchen Gesichtspunkten man insgesamt einen Raum durch verschiedene Fenster der Weltbeobachtung betrachten und analysieren kann und wie sich diese Blicke gegenseitig ergänzen. Ein Schülerarbeitsbogen „Wie analysiere ich einen Raum?“ (Abb. 5, S. 7 bzw. Online-Link: 104006-0401) bietet eine Gliederungshilfe für Raumanalysen – auch als Schülerreferate – entlang der vier Raumkonzepte anderer Räume. Grundsätzlich eignen sich fast alle Räume für derartig angelegte Raumanalysen, insbesondere aber solche, die auch in den verschiedenen Medien kontrovers diskutiert werden. Gerade für Regionen, die aktuell im Fokus – auch der Schüler – stehen, eignet sich der Arbeitsbogen als Lernwerkzeug im Erkenntnisprozess für Schüler und Arbeitshilfe zur didaktischen Aufbereitung für den Lehrer. Folgende Impulsfragen einer zusammenführenden Beurteilung haben sich im Unterricht bewährt:

Was ist richtig? Wer hat Recht?  
 Welcher Information und welchen Informanten können wir trauen?  
 Von was können wir sicher ausgehen?  
 Wer sagt was mit welcher Absicht, wo und wann? Was wissen wir jetzt mehr?  
 Was ist für mich am wichtigsten, und warum?  
 Welche Bedeutung hat der vierfache Blick auf den Nürburgring?  
 Welche „Dinge“ und „Perspektiven“ sind wie geordnet worden?  
 Was soll daran „neu“ sein, und welche Folgen und Intentionen sind damit verknüpft?

„Neu ist womöglich, in dieses Ding/ Containerbild mit hineinzudenken, welche Absichten und Praktiken in dieser Infrastruktur realisiert werden, welche Akteure sich darin bewegen und auch: was alles unerwartet in dieser Infrastruktur geschehen kann, in ungewollten Nebenfolgen, nicht linear-kausal, „emergent“, „kontingent“, und immer Teil der – realisierten oder der mitgedachten – Wirklichkeit“ (RHODE-JÜCHTERN 2009: 11f). Zu konstatieren ist, dass „Konstruktion von Raum“ in dem Beispiel Nürburgring explizit und direkt zum Unterrichtsgegenstand gemacht wurde. Vielperspektivische Beschreibungen sind bewusst und grundlegend vor dem Hintergrund und dem Anspruch berücksichtigt worden, die Wirklichkeit komplex darzustellen, weil die sozialen und räumlichen Wirklichkeiten komplex und abhängig von der Sehweise sind.

REALRAUM (Daten)	BEZIEHUNGSRAUM (Daten im Vergleich)
Kühl gemäßigt Voll humid Kühle Sommer (10 Sommertage) Kalte Winter (109 Frosttage)	Wesentlich kühler und humider als der Rest von Rheinland-Pfalz, insbesondere als Wärme- und Trockeninsel Rheinhessen Vergleichbar mit dem Klima im Bayerischen und im Böhmerwald
Das Klima am Nürburgring	
Rennfahrer: „meist wirklich mieses Wetter“: Verallgemeinerung des Wetters, Ignorieren der Gefahr infolge des Wetters Festivalbesucher: „Sonnenbrand“ und „Erkältung jedes Jahr“: schneller Wetterwechsel als typisch, Bedeutung für eigenes Wohlbefinden Konzertagent: „kein Blitzschlag und Schnee“: Extremereignisse, Einfluss für Sicherheit und Rentabilität des Festivals  (Persönliche Aussagen/„Geschichten“) <b>WAHRGENOMMENER RAUM</b>	Tourismusverein: „Jede Jahreszeit hat ihren Reiz“: Niederschläge werden nicht genannt Darstellung der Jahreszeiten über Gerüche, Farben, Naturbilder Inszenierung als ganzjährig attraktive Ferienregion zu Werbezwecken  (Daten im Vergleich) <b>GEMACHTER RAUM</b>

Abb. 3: Mögliches Tafelbild zum Klima am Nürburgring im Kontext der vier Raumkonzepte

## Was und wie beobachten wir? – Ein objektiver und zwei subjektive Blicke auf den Nürburgring

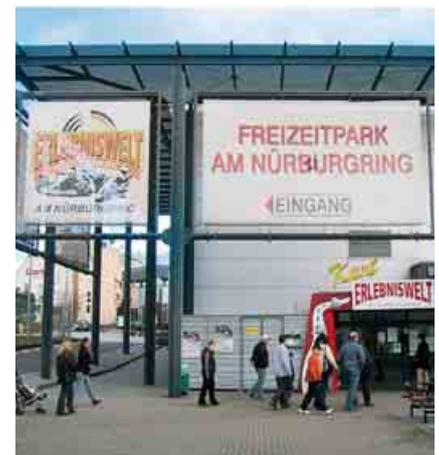
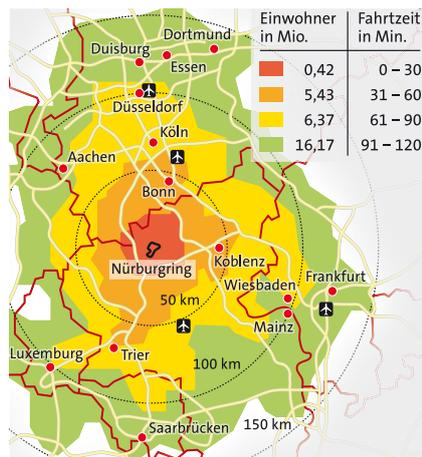


Abb. 4: Einzelergebnisse der Präsentation zur Raumanalyse Nürburgring

### Zum Mehrwert der vier Raumperspektiven

Aus erkenntnistheoretischer und unterrichtsplanerischer Sicht bleibt festzuhalten, dass hier nicht eine schematisch-vollständige Erfassung einer bestimmten Region i. S. des „Containers Eifel“ zum Thema gemacht wurde. Wer kann schon eine ganze Region auf einen gemeinsamen „objektiven Nenner“ bringen, die räumlichen und sozialen Wirklichkeiten „objektiv“ ordnen? Der Mehrwert einer vielperspektivischen Raumanalyse liegt darin begründet, „dass man nach der Schule nicht naiv in die Welt geht. Ein vierfacher Blick hilft mir viel mehr zu sehen“, lautete eine Schülerantwort am Ende der Raumanalyse. Einerseits zeigen Gespräche mit Kollegien und Referendaren, dass die ersten drei Raumkonzepte auf wenige Verständnis- und Umsetzungsprobleme stoßen. Andererseits wird betont, dass subjektorientierte Raumanalysen das Subjekt, die jeweils einzelne Lebensgeschichte, den Akteur in das Zentrum des Unterrichts rücken. Geographieunterricht wird anregender, lebensweltlicher, weil eine makromaßstäbliche Außenbetrachtung zu Gunsten einer mikromaßstäblichen Innensicht überwunden wird. Für Schüler entsteht so ein Sinnzuwachs, da sie über die unscheinbare Frage nach dem Klima am Nürburgring erkennen lernen, wie verschiedene Wahrheiten entstehen und zu bewerten sind.

Eine mögliche Konsequenz daraus ist, Schüler noch bewusster zum Fragen anzuleiten, mit welchen Absichten über einen Raum oder ein Ereignis gesprochen und wie dieser Raum in den Medien vermittelt, präsentiert und produziert wird. Die Hauptfragen sind: Was wird beobachtet, wann, von wem und wie? Lernende entdecken so die hinter Informationen verborgenen Intentionen. Sie sollen auch zu der Einsicht gelangen, dass nicht die Räume an sich einen gewissen Einfluss auf die Menschen haben, sondern die Bedeutungen, die Menschen ihnen geben und daraufhin in ihre Entscheidungen und Handlungen einbeziehen. Ein Vorteil dieser multiperspektivischen Raumanalyse ist, dass geographische Sachverhalte und Probleme aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden und somit ein komplexeres Verständnis der Welt angebahnt werden kann. Raumbilder müssen im Unterricht nach allen Seiten gedreht und gespiegelt werden, um mit den dabei ausgelösten Denkprozessen eine kritische Beobachtungshaltung als Kern einer raumanalytischen Kompetenz bei Schülerinnen und Schülern aufbauen und fördern zu können. Lohnende Fragestellungen können so im Kontext der vier Raumkonzepte analysiert, in hohem Maße differenziert und konkret in die Unterrichtsplanung eingebunden werden. Damit wird eine grundlegende (Planungs-)

Voraussetzung (HOFFMANN 2011b) für die Ausrichtung von Aufgaben in die Kompetenzbereiche Kommunikation, Beurteilung/Bewertung und Handlung geschaffen, weil leichter an subjektiven Erfahrungs- und Erlebniswelten angeknüpft und persönliche Sinnstiftungen und Bedeutungszuweisungen in den Blick genommen werden können. Kurz: Ohne Subjektorientierung keine Beurteilungskompetenz!

Als weitere lernwirksame didaktische Leitmotive einer solch mehrdimensionalen Raumanalyse können genannt werden: Perspektivität der Beobachtung, Hinterfragen der Semiotik, Erfassen der Intentionalität, Unterschiedlichkeit der Maßstäbe, Konfliktlinien, Spannung, Neugier, kognitive Dissonanz, Enthüllen der verschiedenen Wahrheiten in medialen Vermittlungen. Fest steht, dass reines raumbezogenes Fachwissen alleine nicht ausreicht für umweltverantwortliches Handeln. Kompetente Lebensraumgestaltung braucht Wissen und Können und Haltung und Handlung. Das Potenzial der sechs Kompetenzbereiche gilt es auch bei Raumanalysen zu aktivieren, um mit Geographie die Welt (zu) enthüllen und mit offenen Augen sich orientieren (zu) können.

 Weiter im Netz

Literaturverzeichnis  
999195-0003

## Wie analysiere ich einen Raum nach vier Raumkonzepten?

 <p><b>1. Schritt: Der Raum im realistischen Sinn / Raumkonzept „Realraum“</b></p>	 <p><b>2. Schritt: Der Raum als System von Lagebeziehungen / Raumkonzept „Beziehungsraum“</b></p>
<p>Untersuche die Merkmale des Raumes in Bezug auf</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– seine Lage im Gradnetz</li> <li>– sein Naturpotenzial (Geofaktoren Klima, Relief, Böden, Bodenschätze, natürliche Vegetation)</li> <li>– seine Wirtschafts- und Erwerbsstruktur: Landwirtschaft, Bergbau und Industrie, Dienstleistungen</li> <li>– seine Wirtschaftskraft (BIP, Arbeitslosigkeit)</li> <li>– seine Bevölkerung (Verteilung, Dichte, Altersaufbau, Entwicklung, Geburten- und Sterberate, Zu- und Abwanderung)</li> <li>– seine Siedlungsstrukturen und -prozesse</li> <li>– seine historische Entwicklung</li> <li>– aktuelle Planungen.</li> </ul> <p><b>Stelle die charakteristischen Merkmale für diesen Raum heraus und Zusammenhänge her!</b> Nutze auch die entsprechenden Karten in deinem Atlas!</p>	<p>Analysiere für diesen Raum</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– die Erreichbarkeit und Verkehrsanbindung</li> <li>– die Lage in einem übergeordneten Bezugsraum (Bundesland, Staat, Kontinent, Welt, andere gleichartige Räume)</li> <li>– die Lage in und zu Aktiv- und Passivräumen</li> <li>– die Zentralität</li> <li>– Einzugsbereiche (z.B. von Pendlern, Touristen)</li> <li>– Abhängigkeiten (z.B. von Rohstoffanlieferung, Subventionen etc.)</li> </ul> <p><b>Berücksichtige dabei verschiedene Maßstabsebenen (lokal, regional, global) und stelle Zusammenhänge her!</b></p> <p><b>Tipp:</b> Nutze auch hierfür deinen Atlas!</p>
 <p><b>3. Schritt: Der Raum in der Wahrnehmung verschiedener Personen / Raumkonzept „wahrgenommener Raum“</b></p> <p>Untersuche, wie verschiedene Akteure und Akteursgruppen den Raum wahrnehmen. Unterscheide dabei zwischen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Generationen/Alter und Geschlecht</li> <li>– Familienstand (z.B. Single)</li> <li>– „Fremden“ und Einheimischen</li> <li>– Reisenden/Touristen und „Bereisten“</li> <li>– Befürwortern und Gegnern</li> <li>– Vertreter der Wirtschaft und Vertreter unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen</li> <li>– Politiker und Umweltschützer</li> <li>– Opfer/Betroffene einer Katastrophe in einer Problemregion</li> </ul> <p><b>Arbeite Widersprüche und Gemeinsamkeiten heraus! Stelle dabei auch Zusammenhänge zu deinen Kenntnissen aus der objektiven Raumanalyse her!</b></p>	 <p><b>4. Schritt: Der Raum in der Darstellung durch Medien, Institutionen und gesellschaftliche Institutionen/ Raumkonzept „gemachter Raum“</b></p> <p>Werte Dokumente wie Internetauftritte, Prospekte, Filme und Filmankündigungen, Flyer, Plakate etc. darauf hin aus,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– wer, welche Institution oder welche gesellschaftliche Gruppierung das Dokument verfasst und gestaltet hat</li> <li>– wie der Raum und der dafür bedeutsame Sachverhalt in diesen Dokumenten unterschiedlich in Text und Bild dargestellt und kommuniziert wird</li> <li>– und so der Raum „gemacht“, konstruiert und inszeniert wird.</li> </ul> <p><b>Überprüfe die mediale Vermittlung kritisch mithilfe deiner Kenntnisse aus den drei vorausgehenden Schritten der Raumanalyse! Hinterfrage abschließend, mit welcher Absicht der Raum auf diese Weise medial vermittelt wird.</b></p>

Name: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_



© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2011 | www.klett.de | Erstellt für: TERRA Geographie 3 Gym Rheinland Pfalz und Saarland | ISBN: 978-3-12-104006-3  
Alle Rechte vorbehalten. Von dieser Druckvorlage ist die Vervielfältigung für den eigenen Unterrichtsgebrauch gestattet. Die Kopiergebühren sind abgegolten.  
Für Veränderungen durch Dritte übernimmt der Verlag keine Verantwortung.