

Eckert.Dossiers Nr. 2

Eva Dorner-Müller

## **„Empathische Topographie“ im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht**

Dorner-Müller, Eva. „Empathische Topographie' im Gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht.“ In *Die Macht der Karten oder: was man mit Karten machen kann*, hg. v. Freundeskreis der Prof. Dr. Frithjof Voss Stiftung und Georg-Eckert-Institut. Eckert.Dossiers 2 (2009). <http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2009-0002-111>.

**edumeres.net**



Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz:  
Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Unported;  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

**Eva Dorner-Müller**

## **„Empathische Topographie“ im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht**

## **„Empathetic Topography“ in Social-Science Education**

### **Zusammenfassung**

Es besteht die allgemeine Vorstellung, Karten sind (ausschließlich) eine abstrahierende Darstellung der Realität. Für die Einen sind sie sachlich, handfest, berechenbar, vergleichbar und klar in der Deutung. Für die Anderen sind sie eine langweilige, trockene Materie, die eine besondere Art von Vorstellungsvermögen erfordert und einen guten Umgang mit Zahlen verlangt. Es stellt sich die Frage: Wie können Karten im Unterricht eingesetzt werden, damit sie alle Lerntypen auf verschiedenen rezeptiven Ebenen ansprechen?

Persönliche Erkenntnisse aus dem Unterrichtsalltag und das Projekt "Schwarze Stunden und Goldene Zeiten - europäische Städteschicksale", das 2008 am Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung durchgeführt wurde, ergaben diesbezüglich innovative Unterrichtsansätze. Sie wurden mit dem Ziel umgesetzt, historisch-gesellschaftswissenschaftliche Facetten europäischer Kulturhauptstädte als ergänzende Unterrichtsmaterialien auf der Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu) zur Verfügung zu stellen. Hier wird eine Vielfalt von innovativem Quellenmaterial und kreativen Bearbeitungsmöglichkeiten präsentiert und Kartenmaterial mit Zeitzeugenberichten derart in Verbindung gebracht, dass sich ein empathischer topographischer Zugang ergibt.

### **Summary:**

It is generally assumed that information presented in maps is a consistent reflection of reality. Some find maps factual, concrete, reliable, useful for comparison and clear to read. Others regard them as dry, boring material that requires a certain degree of imagination and an ability to deal with numbers. So the question is: How can maps be used in class to activate all learner types at different levels of ability.

With this issue in mind, innovative methods were developed based on personal experience in the classroom and on the project "Dark Times and Golden Ages- European City Destinies", at the Georg-Eckert Institute for international textbook research in 2008. These methods were designed to offer a variety of historical and social ideas on European Capitals of Culture as additional teaching material on the Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu). This site presents a wide range of innovative source materials and creative tasks as well as combining maps with oral history to create an empathetic topographical approach.

Spontane Schülerreaktionen bei der Ankündigung von Kartenarbeit im Unterricht spiegeln völlig gegensätzliche Haltungen wider: „Karten, wie cool!“ – „Oh nein, wie öde!“

Mit großer Wahrscheinlichkeit kommen positive Reaktionen (auch heute noch!) meist von Jungen, negative eher von Mädchen – Ausnahmen bestätigen die Regel.

Hat die unterschiedliche Bewertung von Kartenarbeit etwas mit ‚geschlechtsspezifischem Lernen‘ oder Lerntypen an sich zu tun? Und sind Karten deshalb nur für einen Teil der Lernenden sinnvoll?

Die Arbeit mit Karten ist nicht nur in Fachkreisen, sondern auch im Alltag sowie im Unterricht eine selbstverständliche und regelmäßig angewandte Hilfs- und Arbeitsmethode bei der Orientierung im Raum. Für alle Bereiche geht man von der grundlegenden Annahme aus, dass sowohl topographische als auch thematische Karten eine abstrahierende Darstellung von dem sind, was allgemein als ‚Realität‘ bezeichnet wird. Für die Einen sind Karten sachlich, handfest, berechenbar, vergleichbar und klar in ihrer Deutung. Für die Anderen sind sie eine langweilige, trockene Materie, die eine besondere Art von Vorstellungsvermögen erfordert und oft einen guten Umgang mit Zahlen verlangt.

Fachdidaktische Literatur in der Geographie beschäftigt sich regelmäßig mit dem Thema ‚Kartenarbeit im Unterricht‘, wobei sich aufgrund fortschreitender Technisierung in den letzten Jahren ein Wandel hin zu Kartenarbeit mit Hilfe digitaler Systeme zeigt.

Karten können zwar „nie ein objektives Abbild der Wirklichkeit“ sein (Heyden 2005:20), sie sind jedoch „als räumliche Orientierungsgrundlage im privaten und öffentlichen Leben unentbehrlich“ geworden (Haubrich et. al. 1997:282). Karten lassen sich einerseits also immer problemloser in unseren Alltag integrieren, andererseits jedoch setzt die Nutzung der digitalen Orientierungssysteme nicht mehr die Fähigkeit des Kartenlesens voraus. Für die Lehrkraft im Erdkundeunterricht bedeutet das, dass die Arbeit mit Karten nach wie vor ein wichtiges methodisches Lernziel darstellt: Die Lernenden benötigen jedoch einen anderen Zugang dazu und ihr Umgang mit den Karten ist ein anderer als der, den ihre Eltern in der Schule erfuhren.

So ist zusammenfassend festzustellen, dass Karten - und ganz besonders Stadtpläne als zweidimensionale Darstellung eines Verkehrsnetzes und somit einer besonderen Form der topographischen Darstellung - einen hohen „Zukunftswert“ haben, ob nun in analoger oder digitaler Form (Hüttermann 1998:99-100).

Seit den curricularen Reformen im Zusammenhang mit den Diskussionen um die PISA-Studien hat der Begriff der „Kartenkompetenz“ im Erdkundeunterricht namentlich Eingang in die geographische Lehrplanarbeit gefunden (Niedersächsisches Kerncurriculum Erdkunde 2008:11,14). Doch bereits zuvor forderten die Rahmenrichtlinien der Bundesländer den Erwerb der topographischen Kompetenz.<sup>1</sup> Auch das Prinzip Kartenkompetenz im Zuge des handlungsorientierten Unterrichts durchzuführen, ist keine neue Forderung.<sup>2</sup> So ist die Kartenkompetenz im Erdkundeunterricht zwar keine Innovation im eigentlichen Sinne, ihr kommt jedoch aufgrund der Integration der methodischen Fähigkeit „topographische Kenntnisse aus Karten und

Atlanten zu entnehmen“ in das Prinzip der neuen Output-gesteuerten Kompetenzorientierung eine neue Bedeutung zu.

Aufgrund des oben beschriebenen selbstverständlichen Umgangs mit Karten im Alltag werden topographische Materialien und Satellitenbilder aus dem Internet von Lernenden konsequent in den Unterrichtsalltag integriert, sei es bei fächerübergreifenden und fächerverbindenden Projekten oder Referaten. Ohne den Prozess als Kartenarbeit zu empfinden, verknüpfen Lernende Informationen aus dem Kartenmaterial mit anderen Quellenmaterialien. Ein Beispiel aus dem Unterricht: Schülerinnen und Schüler bearbeiten bei einer Projektarbeit über Vulkane Satellitenbilder mit dem Ziel, die Auswirkungen der Ausbrüche auf die Vegetation und die Wohngebiete der Anwohnerinnen und Anwohner zu analysieren. Sie untersuchen die Karten unter mediengeographischen Gesichtspunkten, ohne dass sie explizit den Auftrag erhalten haben, Kartenarbeit zu leisten.

Verglichen mit manch anderen methodischen Kompetenzen handelt es sich bei Kartenarbeit nicht um eine schwer realisierbare Methode, sondern sie erweist sich durch den oben beschriebenen selbstverständlichen Umgang mit dem Kartenmaterial als praktikabel, effektiv und insgesamt als Bereicherung für den Unterricht.

In der fachspezifischen Literatur für Lehrkräfte der Geographie gibt es zahlreiche Ansätze, Karten nicht nur zur räumlichen Orientierung zu verwenden, sondern sie auch im problemorientierten Unterricht zu ‚erfahren‘. Ein weiteres Beispiel: Als Unterrichtseinstieg kann eine „lebendige Karte“ dazu verhelfen, das Raumgefühl nachzuempfinden, das sich bei wachsender räumlicher Knappheit durch zunehmende Stadterweiterung zur Zeit der Industrialisierung ergeben haben muss (Padberg 2007:20).

Auch die aktive Arbeit mit Karten, zum Beispiel das Erstellen einer thematischen Karte, ist nicht nur eine methodische Kompetenz, sondern ein Erfahrungswert, der weit über bloße Orientierung hinausgeht (Kirchner 2005:9-10). Hier werden Informationen von den Lernenden selbst in eine Karte eingetragen und mit Symbolen, Legende und Überschrift versehen.

Bringen die Schülerinnen und Schüler Karten mit narrativen Texten in Verbindung, bietet sich ihnen die Möglichkeit eine eigene raumbezogene Vorstellung zu bilden, an der sie „Begriffe und Strukturen [...] verankern“ können (Kanwischer 2007:11). Diese Vorstellung ist zunächst wertneutral und führt bei den Lernenden zu individuellen Interpretationen und zu selbstbestimmtem Lernen. Die Methode der ‚narrativen Didaktik‘ eignet sich nicht nur für einen motivierenden Einstieg in den Unterricht, sondern verhilft auch dem problemorientierten Unterricht zu Erfolgen. Wenn beispielsweise eine literarische Raumsituation multiperspektivisch dargestellt wird, können Lernende diese selbst mit dem Ort verbinden, so dass ein möglichst authentisches Bild eines Ortes in einer bestimmten Situation und zu einer bestimmten Zeit entsteht.

Die beschriebenen neuen geographiedidaktischen Ansätze und Arbeitsweisen, sowie meine Erfahrungen aus dem eigenen Unterrichtsalltag sind in einem Pilotprojekt des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig aufgenommen und zu einem einheitlichen Unterrichtskonzept

europäischer Geschichte weiterentwickelt worden. Dieses studentische trinationale Projekt, "Schwarze Stunden und Goldene Zeiten - europäische Städteschicksale", dessen Leitung ich 2008 übernahm, zielte darauf ab ergänzende Unterrichtsmaterialien in Form eines ‚Städtekaleidoskops‘ auf der Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu) zu veröffentlichen. Eine Gruppe europäischer Studierender, Lehrkräfte und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Litauen, Polen und Deutschland erarbeitete und gestaltete Unterrichtseinheiten zu historisch-gesellschaftswissenschaftlichen Themen der europäischen Kulturhauptstädte Krakau (2000), Vilnius (2009) und Essen/Ruhrgebiet (2010). Das im Internet kostenlos zur Verfügung gestellte Material ist jeweils in der Landessprache der jeweiligen Stadt sowie auf Englisch abrufbar. Die Website vermittelt historische Entwicklungen prismatisch und multiperspektivisch, so dass europäische (Stadt-)Geschichte vergleichend erfahrbar wird. Besonders innovativ war dabei die Erarbeitung der auf der Website zur Verfügung gestellten Materialien. Studierende der einzelnen Kulturhauptstädte recherchierten vor Ort authentisches Quellenmaterial, das sie schülergerecht aufgearbeitet und mit Unterstützung von Lehrkräften didaktisiert haben. So konnten sowohl Verbindungen als auch Kontraste europäischer Geschichte, Kultur und Gesellschaft nachvollziehbar gemacht werden - nationalen Zugehörigkeiten und Grenzen waren dabei von untergeordneter Bedeutung.

Die Website verbindet die ausgewählten Materialien mit vielfältigen Bearbeitungsmöglichkeiten, so dass der Facettenreichtum der europäischen Kulturhauptstädte im ‚Städtekaleidoskop‘ deutlich werden kann. Jedes Thema besteht aus drei Teilen: einem von den jeweiligen Autoren verfassten Infotext, einem Quellenblatt mit den Quellenmaterialien sowie einem Aufgabenblatt. Neben einer Bibliographie werden zusätzlich auch didaktische Kommentare angeboten, die Lernziele, aber auch Verbindungslinien der einzelnen Themen und Städte untereinander sowie Anknüpfungsmöglichkeiten an Unterrichtsthemen darstellen. Diese Kommentare sollen helfen, eine möglichst gute Orientierung und Effektivität beim Einsatz der Materialien im Schulalltag zu gewährleisten. So können zum Beispiel in Deutschland trotz der unterschiedlichen Kerncurricula aufgrund des föderativen Bildungssystems die Materialien in allen Bundesländern genutzt werden. Zielgruppe sind 16-jährige Schülerinnen und Schüler, aber auch andere Altersgruppen können mit den Materialien arbeiten. Gefördert wurde das Projekt von der Stiftung *Erinnerung, Verantwortung und Zukunft* der *Geschichtswerkstatt Europa*.

Die Arbeitsgruppe des Georg-Eckert-Instituts fand bei den Recherchearbeiten im Stadtarchiv Essen sowie beim Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster zum Teil unveröffentlichte authentische Materialien. Die freundlicherweise zur Verfügung gestellten Karten und Satellitenbilder, Zeitzeugenberichte, Tagebucheinträge, Berichte, statistischen Angaben und Fotos für die Stadt Essen boten der deutschen Gruppe zahlreiche Möglichkeiten für die Erstellung innovativer Unterrichtsmaterialien.

Die recherchierten Quellen eigneten sich besonders für die Konzeption von Materialien, die fächerübergreifenden Unterricht zulassen. In Verbindung mit den historischen Narrativen hilft das reichhaltige Kartenmaterial den Lernenden sich eine räumliche Vorstellung über die Situation in Essen/Ruhrgebiet während der Zeit der Industrialisierung bzw. während des

Zweiten Weltkrieges zu erschließen. Allerdings sollen die in den einführenden Texten angebotenen Informationen mit den Karten nicht nur zu sachlichen Vorstellungen verknüpft werden, sondern die Schülerinnen und Schüler sollen auch lernen, den emotionalen Gehalt der Quellen zu erfassen. Auf diese Weise können Lernende ein erweitertes historisch-geographisches Verständnis und damit generell einen neuen Zugang zu historischen Themen erlangen.

Die folgenden drei Beispiele zeigen, wie die Verknüpfung zwischen Karten und Texten im Unterricht gestaltet werden kann, um damit allen Lerntypen möglichst gerecht zu werden.

Dabei wird ein Bogen gespannt von der Arbeit mit Karten hin zu der Auseinandersetzung – auch emotional – mit einer konkreten Situation. Indem die Lernenden sich Schritt für Schritt mit Hilfe eines Stadtplans eine Region erschließen, begreifen bzw. erfahren sie eine authentische Lebenssituation, die sie mit dem Ort verknüpfen.

### **Beispiel 1: Stadtentwicklung Essens zur Zeit der Industrialisierung - Veränderung der funktionalen Gliederung Essens anhand eines Vergleichs der Stadtpläne Essens von 1893 und 1910.**

*Infotext: Essen im Zeitalter der Industrialisierung - Stadtentwicklung des Ruhrgebiets und der Stadt Essen im 19. Jahrhundert / zur Zeit der Industrialisierung*

*Schon vor der Phase der Hochindustrialisierung in Deutschland (1870-1914) zog eine immer größer werdende Anzahl von Menschen vom Land in die Stadt, in der Hoffnung auf bessere Verdienst- und Lebensmöglichkeiten. Im Gegensatz zu Großbritannien, dem „Pionierland der Industrialisierung“, war in Deutschland nicht die Textilindustrie Motor der Entwicklungen, sondern die Montanindustrie und der Eisenbahnbau.*

*Am Anfang des 19. Jahrhunderts war das Ruhrgebiet noch eine idyllische und ländliche Gegend und Essen eine Kleinstadt. Das Ruhrgebiet entwickelte sich in kurzer Zeit zu einem industriellen Agglomerationsraum. Dies geschah aufgrund der Entwicklungen im Bergbau, in der Montanindustrie und der damit verbundenen Ansiedlung und Entwicklung der Kruppschen Gussstahlfabrik sowie des damit verbundenen hohen Bedarfs an Arbeitskräften. Der Arbeitskräftebedarf der Firma Krupp hatte einen erheblichen Einfluss auf die demographische Entwicklung der Stadt Essen. So ist zum Beispiel in den ersten 50 Jahren seit Bestehen der Firma Krupp (1812) die Bevölkerungszahl um das Dreißigfache gestiegen.*

*Mit der rasanten Urbanisierung konnte der Ausbau einer adäquaten Infrastruktur bei weitem nicht mit dem Wachstum der Bevölkerungszahl und der Wohneinheiten mithalten.*

*Auch die Besiedlung des Umlands der Stadt Essen wurde durch den Bedarf an Fabrik- und Hüttenarbeitern vorangetrieben. Mit Hilfe der Standortfaktoren können die verschiedenen Gründe von Migration erklärt werden. Diese Faktoren wurden 1972 in der Migrationstheorie von Lee in sogenannte Push- und Pull-Faktoren unterschieden. Mit diesen lassen sich Gründe der Ab- und Zuwanderung beschreiben. So ist zum Beispiel "Armut auf dem Land" ein typischer Push-Faktor, wohingegen "gute Verdienstmöglichkeiten in einer Fabrik" zu den Pullfaktoren zählen.<sup>3</sup>*

### Aufgabenstellung<sup>4</sup>

1. Erstellen Sie mit Hilfe der Tabelle (M1) ein Diagramm, welches das Städtewachstum der verschiedenen Industriestädte vergleichend darstellt. Erläutern Sie Ihre Ergebnisse.
2. Vergleichen Sie die Kartenausschnitte von 1893 und 1910 (M2-M3). Schätzen Sie jeweils die prozentualen Anteile der Stadtteile nach ihrer funktionalen Nutzung ein:
  - Arbeiten in der Landwirtschaft,
  - Arbeiten in der Industrie,
  - Wohnen,
  - Verkehr/Infrastruktur,
  - Erholen/Freizeit.
3. Stellen Sie die Vor- und Nachteile der Wohnbedingungen in Essen dar. Lassen Sie sich von dem Foto inspirieren (M4).



Abbildung 1: Karte des Stadtkreises Essen 1893 (mit freundlicher Genehmigung vom Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster der Stadt Essen).



Abbildung 2: Übersichtsplan der Stadt Essen (1910) -Ausschnitt und Ausschnittvergrößerung. (mit freundlicher Genehmigung vom Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster der Stadt Essen).



## Analyse 1

Obwohl der Informationstext bezüglich des Themas Stadtentwicklung im Zeitalter der Industrialisierung bereits Erkenntnisse vorwegnimmt, verhilft die vergleichende Kartenarbeit den Lernenden dazu, diese nachvollziehen und verinnerlichen zu können, indem sie sich von der Zunahme und Verteilung der Bevölkerung im Raum eine bildliche Vorstellung machen.

Mit Hilfe der vergleichenden Kartenarbeit kann es ihnen weiterhin gelingen eine systematische Anordnung der Raumnutzung vorzunehmen, das heißt den Raum funktional zu gliedern. Hier dient Kartenarbeit nicht nur der Visualisierung, sondern auch der Systematisierung – ein Lernprozess, der durch reine Textarbeit nur schwer zu erreichen ist.

Die anschließende kreative Aufgabe knüpft nun an diese Vorstellungskraft an und lädt zur Reflexion der Karten und des Fotos ein.

## Beispiel 2: Auswertung einer Luftbildmontage im Vergleich mit einer Originalkarte eines Essen nach der „Battle of the Ruhr“ 1943

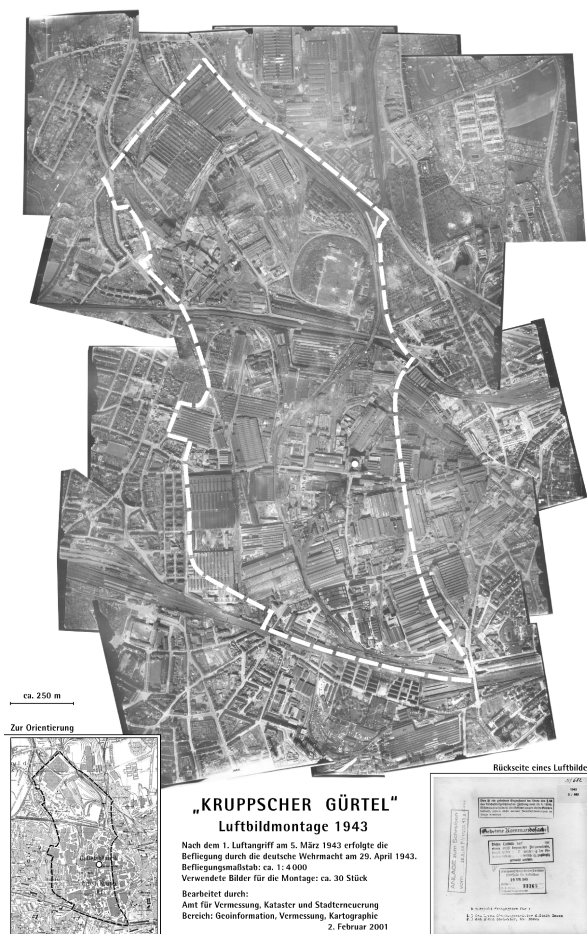


Abbildung 3: "Kruppscher Gürtel" - Luftbildmontage Essens mit Originalkarte (29. April 1943 - nach dem 1. Luftangriff vom 5. März 1943) (mit freundlicher Genehmigung vom Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster der Stadt Essen).

**M1: Aus den Briefen Heinrich Weinands, 1943**

*Heinrich Weinand war ein politischer Häftling*

6. März 1943:

*[...] Mitten in der Stadt, was sehen wir? Rauchende Trümmer, ein Chaos, ein Schild „Wir siegen“, vollkommen ausgebrannte Häuserviertel; (von) Kirchen (steht) nur noch ein Glockenturm. Frauen und Kinder kratzen in den brennenden Trümmern nach Habseligkeiten. Überall verstörte Gesichter, [...].*

9./10. März 1943:

*[...] Hier steht noch eine Giebelwand, dort ein einzelner Schornstein. Alles wird gesprengt. Wenn man abends durch die Stadt fährt, geht einem ein Schauer über den Rücken, wenn man die gespensterhaften Ruinen gegen den Himmel ragen sieht. [...]*

17. März 1943:

*[...] Im Fabrikgelände von Krupp zusammengeknickte Kräne.*

*[...] Es geht in ein Wohnhaus; dort liegt eine Bombe im Keller, durch alle Etagen durchgeschlagen und in Stücke zerrissen. Wir suchen nun die einzelnen Eisenteile zusammen. In der Küche steht noch Butter und Aufschnitt sowie Kaffee auf dem Tisch. (Die Bombe fiel in) der zweiten Etage durchs Bett, in der ersten Etage durchs Wohnzimmer, Parterre, durch den Kleiderschrank, und als Landeplatz hatte sie sich den Luftschutzkeller ausgesucht. [...]*

31. März 1943:

*[...] Eine andere [Bombe] in der Nebenstraße hat die Gas- und Wasserleitung, die zur Zeche Helene führt, zerschlagen. [...]<sup>5</sup>*

**Aufgabenstellung<sup>6</sup>**

1. Beschreiben Sie formale Aspekte des Luftbildes M 4. Erklären Sie auch die Bedeutung der Markierungslinie.
2. Vergleichen Sie das Luftbild mit der Originalkarte unten links. Stellen Sie fest, welche Gebäude und Regionen zerstört worden sind. Achten Sie besonders auf:  
Gebäude auf dem Betriebsgelände der Firma Krupp,
  - die Siedlung Segeroth,
  - die Siedlung Nordhof,
  - die Siedlungen nördlich der "Zeche Helene und Amelie" und
  - die Schulen der Siedlungen.Markieren Sie farblich:
  - die "Zerstörungen" und
  - die "Nicht-Zerstörungen"in der ausgedruckten Originalkarte oder einer selbst angefertigten Skizze und/oder Tabelle.
3. Analysieren und interpretieren Sie das Luftbild indem Sie Ihre angefertigte Skizze auswerten.
4. Vergleichen Sie die angefertigte Skizze mit den Aussagen in M 1 [Weinands Briefe].
5. Diskutieren Sie Gründe für die Anfertigung von Luftbildern Essens nach den Großangriffen von 1943.

## Analyse 2

Mit Hilfe des Vergleichs von Luftbild und Karte können die Lernenden den Abstraktionsprozess der Erstellung von Karten nachvollziehen. Sie erkennen Stärken und Schwächen von Generalisierungen, denn einerseits verhelfen Karten zu Übersichtlichkeit, andererseits können bestimmte Details der Realität nicht immer vollständig berücksichtigt werden.

Bei der Bearbeitung der zweiten Aufgabe werden Art und Umfang der Zerstörung deutlich. Der Vorgang der Abstrahierung und damit der Systematisierung wird ergänzt durch den Erlebnisbericht des politischen Häftlings Weinand. Der emotional gefärbte Bericht, verknüpft mit den zuvor erarbeiteten Ergebnissen, lässt die Lernenden erfahren, dass in den Räumen, die in Karten dargestellt werden, Menschen mit persönlichen Schicksalen leben. Hier werden also Karten und Erlebnisberichte für den problemorientierten Unterricht herangezogen. Verhalf das Luftbild noch zu Beginn dazu, Abstraktionsprozesse der Kartenproduktion zu verdeutlichen, fungiert es nun als Bindeglied zwischen Abstraktion und Emotion.

### Beispiel 3: Zerstörung der Infrastruktur Essens durch die „Battle of the Ruhr“ 1943 – Analyse einer Nachkriegssituation mit Hilfe einer Karten kombiniert mit einem Zeitzeugenbericht



Abbildung 4: Stadtplan von Essen (1942)  
(mit freundlicher Genehmigung vom Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster der Stadt Essen).

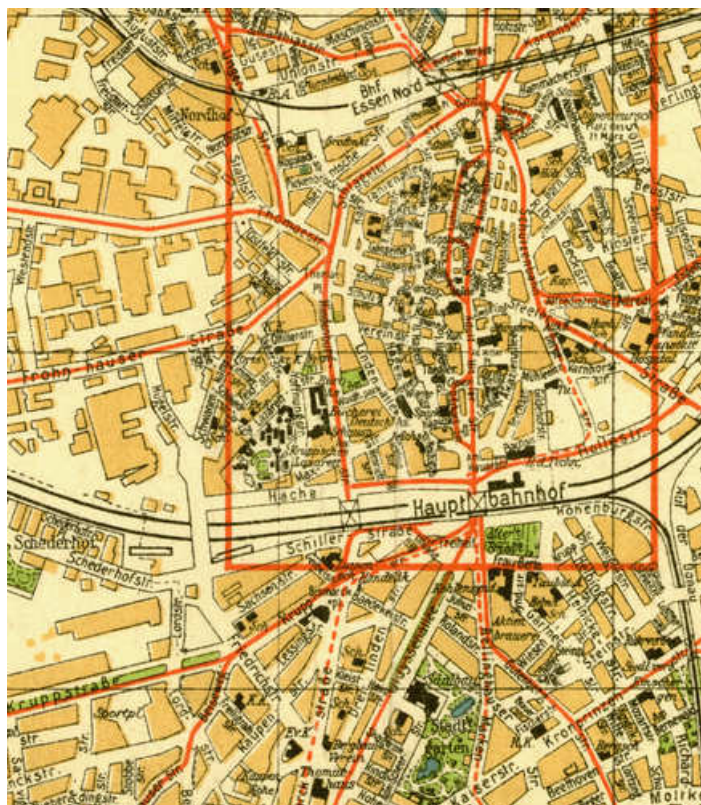


Abbildung 5:  
Ausschnittvergrößerung des  
Stadtplans von Essen (1942)  
(mit freundlicher Genehmigung  
vom Amt für Geoinformation,  
Vermessung und Kataster der  
Stadt Essen).

### **M3: Aus einem Brief von Carola Reissner, 11. März 1943**

[...] Dann kam ein Zug Leute von der Rolandstraße, die sich auch alle durch die Durchbrüche gerettet haben, dort steht kein Haus mehr. Für den Weg zur Post, den wir sonst in 10 Minuten gehen, haben wir etwa eine Stunde gebraucht. Am Gutenbergstraßeneingang stürzte gerade ein Teil vom Dachstock herunter. Der ganze Oberstock des Hauses, das allein in der Gutenbergstraße 70 Fenster pro Stockwerk hat, stand hell in Flammen. Dann wollten wir durch die Steinstraße, auf der einen Seite Flammen, auf der anderen herausgeschleppter Hausrat. Dann am Felsenkeller vorbei durch die Rellinghauser Straße. Da brannte die Villa neben dem Hochtief-Haus von oben bis unten, Straße gesperrt. Dann durch den Stadtgarten – Huysenallee. Zwei Häuser nur eine Riesenflamme, unser Kosthaus Kirschfink daneben fing gerade eben an. Die Menschen saßen gegenüber auf ihren Bündeln Gerettetem und sahen nun ergeben das Riesenschauspiel an. Zum Löschen war kein Wasser mehr da. Weiter unten war schon gesperrt, da brannte das Parkhotel. Wir also durch die Baedekerstraße am Hansahaus vorbei zur Post, die Gott sei Dank noch steht. Handelshofdach in Flammen. Das Schaurigschönste: Die Börse – Flammen – eine rote Glut hinter den dunklen Säulen. [...] [Das] Kohlensyndikat [stand in] Flammen. Wir also denselben Weg zurück. Nach dem Thomaehaus zu großer Feuerschein, der bergbauliche Verein. Gerade stürzte in der Huysenallee das Eckhaus mit großem Krach zusammen. Nachdem wir uns überzeugt hatten, daß bei uns alles in Ordnung war, wollten wir noch zu Hoddenkamp. Der Steinplatz war überschüttet mit Schutt und Balken und fünf Häuser verschwunden, zwei Seiten brannten, aus dem gegenüberliegenden Haus von Hoddenkamp schlugen schon aus dem Parterre die Flammen bis mitten in die Straße. – Am anderen Tag waren es an dieser Seite drei Häuser, die

*ausgebrannt waren. – Man konnte nicht durch und konnte auch vor Staub und Rauch, den einem der Wind ins Gesicht blies, kaum atmen. Also ging's wieder heim. [...]*<sup>8</sup>

### **Aufgabenstellung<sup>9</sup>**

1. Orientieren Sie sich auf der Karte *Essen 1942* (M1) und ermitteln Sie folgende Standorte: Bahnhof, Innenstadt, Krupp-Industrieanlagen.
2. Lesen Sie den Brief (M3) und markieren Sie im Text alle Straßennamen sowie den *Handelshof*, das *Tomaehaus* und das *Kohlensyndikat*. Zeichnen Sie den "Irrweg" Carola Reissners und die Gebäude in den Kartenausschnitt (M2) ein.
3. Analysieren und interpretieren Sie den Brief Carola Reissners (M3). Gehen Sie dabei auch auf die sprachliche Gestaltung des Briefes ein, um die Gefühle Carolas herauszuarbeiten. Wie erklären Sie sich, dass so gegensätzliche Gefühle in ihrem Brief zum Ausdruck kommen?
4. Anhand der durch die Kartenarbeit gewonnenen Ergebnisse, der Texte (M3-M6) sowie Fotos (Infotext) und der statistischen Angaben bezüglich der Straßenbahnschäden (M 7) wird deutlich, wie die Zerstörung der Infrastruktur den Alltag der Bevölkerung beeinträchtigte. Strukturieren Sie die Konsequenzen für die Lebensbedingungen der Menschen mit Hilfe einer *Mind Map* oder einer *Flowchart*.

### **Analyse 3**

Anhand der Arbeit mit dem Stadtplan von Essen 1942 wird den Lernenden zunächst ein weitgehend kognitiver Zugang zum Thema ermöglicht. Die Aufgabenstellung fordert die Lernenden auf, den im Zeitzeugenbericht (Carola Reissner, 1943) beschriebenen Weg auf der Karte zu verfolgen. Die gesuchten Straßen und Gebäude in der Karte zu finden, führt schnell zu Erfolgserlebnissen und motiviert die Lernenden. Um den Weg der Zeitzeugin jedoch im Detail nachvollziehen zu können, müssen sie den Text genau lesen, Straßennamen und Gebäudebezeichnungen nach und nach herausarbeiten und diese in der Karte wiederfinden. So ergibt sich ein Arbeitsprozess mit abwechselnden Handlungen: lesen, auf der Karte suchen und wieder weiterlesen. Während dieser Arbeitsschritte können die Lernenden nachhaltig die hektische Fluchtsituation, die sie auch auf der Karte nachvollziehen, realisieren. Sie erkennen die Tragik der Situation, die in den detaillierten Ausführungen der Autorin zum Vorschein kommt. Dies einerseits empathisch nachvollziehen zu können und sich andererseits über den recht sachlichen Erlebnisbericht zu wundern (bzw. diesen zu interpretieren), führt dazu, dass in dieser Unterrichtseinheit Karten ein Mitempfinden mit der Situation der Menschen auslösen.

### **Fazit**

Die Verbindung von Karten mit Sachinformationen und Augenzeugenberichten im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht führt zu einem verbesserten Verständnis und zu Plastizität konkreter Situationen im Raum.

Für kognitive Lernprozesse ist es notwendig, dass Sachverhalte erfasst und verarbeitet werden können. Werden diese Sachverhalte mit einer Karte

verknüpft, können ‚Fakten‘ durch Anschaulichkeit zum Leben erweckt werden. Um diesen Vorgang noch intensiver miterleben zu können, eignen sich die Schülerinnen und Schüler die Perspektive eines Erfahrungsberichtes an. Empathieempfinden ergibt sich also zum Teil durch die subjektive Darstellung des Zeitzeugen, zum Teil durch die Verbindung mit der konkreten Situation, die sich durch die Kartenarbeit zuvor zu einer bildlichen Vorstellung entwickelt hat.

Während dieses Lernprozesses entwickeln die Schülerinnen und Schüler Empathie. Sie erschließen sich das Thema als auch auf emotionaler Ebene. Empathiefähigkeit kann bei der Einschätzung ähnlicher Momente in der heutigen Zeit hilfreich sein, da die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mehrperspektivisch und immer wieder neu auf Situationen einzulassen, die sie individuell bewerten können. Für einen problemorientierten Unterricht ist das die ideale Voraussetzung.

Diese Form der Arbeit mit Karten, die ich als „empathische Topographie“ bezeichnen möchte, ist meiner Erfahrung nach weder geschlechtsspezifisch noch von Lerntypen abhängig. Sie wird also allen Lernenden gerecht und verhilft zu einem spannenden, motivierenden und abwechslungsreichen Unterricht mit nachhaltigen Lernergebnissen.

Bei den angeführten Beispielen gehe ich von topographischen Karten aus, jedoch kann diese Aussage ebenso auf thematische Karten bezogen werden.

### **Bibliographie**

Haubrich, Hartwig; Kirchberg, Günter; Brucker, Ambros; Engelhard, Karl; Hausmann, Wolfram; Richter, Dieter: Didaktik der Geographie konkret, 3. Neubearbeitung, München 1997, S. 282-287.

Heyden, Carmen: Karten lügen (nicht). Wie objektiv können Karten die Realität abbilden? In: Praxis Geographie 11 (2005), S. 20-25.

Hüttermann, Armin: Kartenlesen – (k)eine Kunst. Einführung in die Didaktik der Schulkartographie, München 1998, S. 98-100.

Hüttermann, Armin: Kartenkompetenz: Was sollen Schüler können? In: Praxis Geographie 11 (2005), S. 4-8.

Kanwischer, Detlef: literarische Topographie. Anregungen für einen narrativen Unterrichtseinstieg. In: Praxis Geographie 1 (2007), S. 11-13.

Kirchner, Peter: Thematische Karten selber machen. Autofabriken in Deutschland. In: Praxis Geographie 11 (2005), S. 9-11.

Niedersächsische Kulturministerium (Hrsg.): Rahmenrichtlinien für das Gymnasium – Schuljahrgänge 7-10, Erdkunde, Hannover 1994, S. 6 und 15.

Niedersächsische Kulturministerium (Hrsg.): Kerncurricula für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5-10, Erdkunde, Niedersachsen. Verbindlich anzuwenden seit 2008/08, Hannover 2008, S. 11 und S. 14.

Padberg, Stefan: Unterrichtseinstieg durch eine lebendige Karte. Stadterweiterungen zur Zeit der Industrialisierung. In: Praxis Geographie 1 (2007), S. 20-21.

**Karten- und Textmaterial**

Amt für Geoinformation, Vermessung und Kataster der Stadt Essen, GB 1180/2008.

Gepp, Thomas und Petzinna, Berthold (Hrsg.): Stadtarchiv Materialien für den Unterricht. Stadtgeschichte 1 - Essen im Luftkrieg, Essen o.J.

**Unterrichtsmaterialien inklusive Bildmaterial**

Abbildung 1+2: <http://www.urban-kaleidoscope.eu/index.php?id=1888>

Abbildung 3: <http://www.urban-kaleidoscope.eu/index.php?id=1879>

Abbildung 4+5: <http://www.urban-kaleidoscope.eu/index.php?id=1884>

<sup>1</sup> Siehe zum Beispiel: Rahmenrichtlinien des Landes Niedersachsen von 1994: „In methodischer Hinsicht wird dem Lernfeld [Topographie und Orientierung] die Fähigkeit vermittelt, zunehmend selbständig topographische Kenntnisse aus Karten und Atlanten zu entnehmen und in Beziehung zu vorhandenen Kenntnissen zu setzen (S. 6).

<sup>2</sup> „Das Interesse von Schülerinnen und Schülern [...] kann [...] geweckt werden, wenn es ihnen ermöglicht wird, real zu handeln. Dies wird durch [...] Kartierungen [...] erreicht.“ (RRL Niedersachsen, 1994:15).

### <sup>3</sup> **Begriffserklärungen**

**Industrialisierung:** Wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Strukturwandel von der Mitte des 18. Jahrhunderts bis heute. Er zeichnet sich durch technische Erfindungen und deren Anwendungen aus, die zu neuen Produktionsprozessen führen. Dies ist ein nicht abgeschlossener und weltweit zu beobachtender Prozess.

**Montanindustrie** (lat. *mons* für Berg): Zusammenfassende Bezeichnung für den Bergbau und die eisenschaffende Industrie.

**Agglomerationsraum** (lat. *agglomerare* für fest anschließen, deutsch: Ballungsraum): Dicht besiedeltes Gebiet mit einem oder mehreren Kerngebieten.

**(industrielle) Urbanisierung** (lat. *urbs* für Stadt, deutsch: Verstädterung): Wachstum einer sich industriell entwickelnden Besiedlungsregion aufgrund der Mobilität und Ansiedlung von Fabrikarbeitern. Damit verbunden ist die Ausbreitung städtischer Lebens- und Verhaltensweisen der Bevölkerung.

**Migration:** Wanderung von menschlichen Individuen oder Gruppen mit dem Ergebnis eines nicht nur kurzfristigen Wohnsitzwechsels. Emigration -> Auswanderung; Immigration -> Einwanderung.

**Standortfaktoren:** Für die Standortwahl maßgebliche Einflussgrößen, die sich aus den örtlich gegebenen Sachverhalten und Bedingungen ergeben (Alfred Weber, 1909). Beispiele sind: Angebot an Arbeitskräften, günstiges Lohnniveau, Rohstoffe, Transportkosten, Absatzmarkt usw.

**Demografie** (griech. *démos* für Volk und *grafé* für Schrift): Bevölkerungswissenschaft, die sich mit der menschlichen Bevölkerung befasst. Sie bezieht dabei sowohl Bevölkerungszahlen als auch die Verteilung der Bevölkerung im Raum und sozialen Faktoren mit ein, die für Veränderungen verantwortlich sind.

<sup>4</sup> Reduzierung des Quellenmaterials auf die Darstellung der Karten. Die anderen Quellen finden Sie auf der Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu).

<sup>5</sup> Aus: Krüger, Norbert: Schulmaterialien, S. 38 ff.

<sup>6</sup> Reduzierung des Quellenmaterials auf die Darstellung der Karten. Die anderen Quellen finden Sie auf der Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu).

<sup>7</sup> Aus: Krüger, Norbert: Schulmaterialien, S. 36-37.

### <sup>8</sup> **Begriffserklärungen**

**Kosthaus Kirschfink:** ein Lebensmittelgeschäft.

**Kohlensyndikat:** Ein Vertriebskartell zum Verkauf der Kohle.

<sup>9</sup> Reduzierung des Quellenmaterials auf die Darstellung der Karten. Die anderen Quellen finden Sie auf der Website [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu).

## **Informationen zur Autorin**

Eva Dorner-Müller

Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung

Celler Str.3 38144 Braunschweig

[dorner-mueller@gei.de](mailto:dorner-mueller@gei.de) / [www.gei.de](http://www.gei.de) / [www.urban-kaleidoscope.eu](http://www.urban-kaleidoscope.eu)