

Zeitschrift: Regio Basiliensis : Basler Zeitschrift für Geographie
Herausgeber: Geographisch-Ethnologische Gesellschaft Basel ; Geographisches Institut der Universität Basel
Band: 4 (1963)
Heft: 2

Artikel: Der Auftrag der Geographie für die Staatsbürgerliche Erziehung
Autor: Bösiger, Kurt
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1089550>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 18.04.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

DER AUFTRAG DER GEOGRAPHIE FÜR DIE STAATSBÜRGERLICHE ERZIEHUNG¹

KURT BÖSIGER

1 Vertiefter staatsbürgerlicher Unterricht — die Forderung unserer Zeit

Während im totalitären Osten das gesamte Erziehungswesen vom Kindergarten bis zur Universität im Dienste der kommunistischen Ideologie steht, baut man bei uns oft allzu vertrauensselig allein auf die innere Kraft der Demokratie und begnügt sich im Hinblick auf die staatsbürgerliche Bildung mit der Durchführung bescheidener Teillösungen. Das aufgeworfene Problem ist aber — abgesehen von seinem überstaatlichen Aspekt — von derart nationaler Bedeutung, dass es weit über die Grenzen eines einzelnen Faches hinausgreift und die Mitarbeit aller Gleichgesinnten erfordert. Unsere Ausführungen möchten zeigen, *dass der Geographieunterricht aller Stufen wertvolle Beiträge zur staatsbürgerlichen Erziehung leisten kann*. Die angeführten Beispiele beschränken sich bewusst auf unsern Erfahrungsbereich der Mittel- und Oberstufe, vernachlässigen also Primarschule und Universität.

Als Beitrag der staatsbürgerlichen Erziehung pflege ich seit Jahren die gelegentliche Diskussion aktueller Themen mit geographischem Gehalt (vgl. S. 116). Nach einer kurzen Einführung ins Problem provoziere ich jeweils möglichst viele Schüleräusserungen. Oft erreichen solche Aussprachen ein erfreuliches Niveau. Was mich jedoch unangenehm berührt, ist der Umstand, dass es — neben kulturbewussten Votanten — eine überraschend grosse Minderheit von Anbetern des technischen Fortschritts gibt, denen die Erhaltung kultureller Werte wenig oder nichts gilt und die jede Frage nach einem rein materialistischen Nützlichkeitsstandpunkt beurteilen. Am extremsten kamen diese Meinungen bei der Diskussion städtebaulicher Fragen zum Ausdruck, möchten doch einige Schüler die Altstadt Basels ganz oder doch mit Ausnahme des Münsterhügels durch Bauten aus Glas und Beton ersetzen! Die Schönheit unersetzlicher ehrwürdiger Bauten steht offensichtlich bei einem Teil unserer Jugend nicht mehr hoch im Kurs, sobald der Moloch «moderne Nützlichkeit» mit neuen Abbruchforderungen auftritt. So wird etwa die Einrichtung des Kantonalen Lehrerseminars in einem nach altem Stil renovierten Gebäude von Maturanden 1½ Jahre vor der Maturitätsprüfung als verschwenderisch und unsinnig bezeichnet; Renovationen von alten Fassaden bei modernem Innenausbau gelten als «unehrlich», Landschafts- und Naturschutz werden höchstens dann geduldet, wenn die alles bewegende Wirtschaft keine oder nur unbedeutende Opfer bringen muss, oder Begriffe wie «Heimat», «Vaterland» u. ä. werden als sentimental und überholt empfunden. Gewiss habe ich hier einseitig nur einige extreme Äusserungen herausgegriffen, doch schienen sie mir alarmierend genug, um in einigen Fällen bei Kollegen Mithilfe im Kampf gegen das unzweifelhafte *Schwinden des Traditions- und Kulturbewusstseins* zu suchen. Jedenfalls ergeben sich aus den angeführten Tatsachen Fragen von grösster Tragweite: Wieweit sind unsere Schüler der Oberstufe trotz der ihnen vermittelten allgemeinen Bildung ernst-

¹ Dem Redaktor der «Regio Basiliensis», Herrn Prof. Dr. H. Annaheim, bin ich für die kritische Durchsicht des Aufsatzes sowie für verschiedene Anregungen zu Dank verpflichtet.

lich von der konjunkturbedingten Vermaterialisierung und Verflachung des Lebens bedroht? Handelt es sich nur um ungereifte Jugendmeinungen, oder werden solche Auffassungen in einigen Jahren zur herrschenden Tendenz? Was geschieht, wenn sich die Grenze zwischen unserm durch die Hochkonjunktur geförderten Materialismus zum politisch untermauerten Materialismus des Ostens — dem doch unsere Jugend noch stark ablehnend gegenübersteht — immer mehr verwischt? Wie lange dauert es dann, bis auch unsere Landesverteidigung als illusorisch, zu teuer und zu wenig nützlich in Frage gestellt wird? Für welche inneren Werte will sich unsere verwöhnte junge Generation überhaupt noch opferfreudig einsetzen? Dass es bei solchen und ähnlichen Fragen um Existenzprobleme unseres Staates und der freiheitlichen Welt überhaupt geht, dürfte auf der Hand liegen, um so mehr, als unsere Beispiele aus einer Schule stammen, deren Geschichtslehrpläne als vorbildlich gelten². Antworten zu finden ist nicht nur Sache der zuständigen Schulbehörden, sondern die Aufgabe jedes Lehrers.

Im Anhang zum geltenden «Reglement für die eidgenössischen Maturitätsprüfungen» vom 20. Januar 1925 existiert — trotz dem Ruf nach nationaler Erziehung während des Ersten Weltkrieges (34) — die Staatsbürgerkunde als selbständiges Fach überhaupt nicht, und im Maturitätsprogramm zur Geschichte wird einzig «Geschichte der schweizerischen Eidgenossenschaft im Zusammenhang mit den weltgeschichtlichen Vorgängen unter besonderer Berücksichtigung der staatsrechtlichen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung seit 1798» verlangt. Die das gleiche Datum tragende «Verordnung über die Anerkennung von Maturitätsausweisen durch den schweizerischen Bundesrat» enthält in Artikel 15 immerhin den bescheidenen Hinweis, dass den staatsbürgerlichen Erziehungsaufgaben, die besonders durch Landeskunde, Verfassungsgeschichte und sorgfältige Pflege der zweiten Landessprache gefördert würden, volle Aufmerksamkeit zu schenken sei. Aber erst kurz vor dem Ausbruch des Zweiten Weltkrieges — also in einer nationalen Notzeit — scheinen unsere Behörden das Ungenügen dieser gesetzlichen Grundlagen und die Bedeutung der *Geographie* für die Erziehung zum Staatsbürger erkannt zu haben. In einer Botschaft des Bundesrates vom 9. Dezember 1938 wird im Zusammenhang mit dem staatsbürgerlichen Unterricht in aller Deutlichkeit unter anderem folgendes ausgeführt: «Wir legen Gewicht darauf, festzustellen, dass es mit dem staatsbürgerlichen Unterricht allein nicht getan ist. Denn es kommt nicht allein auf die Kenntnisse an, die wir dem jungen Bürger in *Geschichte*, *Geographie* und *Verfassungkunde* vermitteln. Wir wiederholen, dass letzten Endes nicht dem Wissen, sondern dem Gewissen die entsprechende Bedeutung zukommt. Deshalb muss sich dem staatsbürgerlichen Unterricht die nationale Erziehung im weitesten Sinne zugesellen. Diese Forderung lässt sich nicht verwirklichen in der Form eines bestimmten Unterrichtsfaches. *Die nationale Erziehung muss vielmehr als Unterrichts- und Erziehungsprinzip das ganze Schulwesen in allen Stufen beseelen.*» Ob diesem eindeutigen politischen Auftrag von unsern traditionsgebundenen Schulen über die Kriegsjahre hinaus wirklich nachgelebt worden ist, wagen wir zu bezweifeln!

Es kann nicht die Aufgabe dieser Arbeit sein, den Stand des staatsbürgerlichen Unterrichts zu untersuchen oder gar für die einzelnen Kantone aufzuzeigen. Doch dürfen wir voraussetzen, dass auch auf kantonaler Ebene noch

² Kantonale Handelsschule Basel.

viel zu tun bleibt! So bemängelte beispielsweise in *Basel* ein Bericht des Jugendparlamentes vom 22. Februar 1962 den ungenügenden Unterricht in Staatsbürgerkunde, und im Grossen Rat wurde drei Monate später ein entsprechender Anzug eingereicht. Man darf annehmen, dass zahlreiche Lehrer aller Fächer auch ohne Neureglementierung die Dringlichkeit einer vertieften staatsbürgerlichen Erziehung erkannt haben. Zudem verstummen die Stimmen nicht, die eine stärkere Berücksichtigung der Gegenwartsprobleme fordern, wobei die Ansichten über die Wege der Verwirklichung allerdings auseinanderklaffen (vgl. 43 und 54). Einig sollten wir uns in der Einschätzung der ungeheuren Bedrohung durch den seiner Natur nach aggressiven Kommunismus sein! Leider nähern wir uns schon wieder der Situation von 1940: Der Mächtige findet auch bei uns Verbündete unter den Schwachen, Gleichgültigen und Selbstsüchtigen. Der «politische Auftrag» im Sinne Woodtlis geht daher uns alle an: Nur wenn die Jugend weiss, was sich zu verteidigen lohnt, wird sie in der zunächst geistigen Auseinandersetzung zu Opfern bereit sein. Oder in der Formulierung von H. P. Müller (35, S. 103): «Jeder muss an seinem Platz, durch Geburt und Arbeitseinsatz hingestellt, in freier Wahl anerkannt, von sich aus die Initiative ergreifen, sich mit den Mitbürgern zum Besten aller auseinandersetzen» — denn «wir selber sind der Staat.» Um die junge Generation für die aktive Teilnahme am Zeitgeschehen zu begeistern, bedarf es des Einsatzes von uns allen.

F. L. Sack (43) nennt fünf Problemkreise, mit denen sich der Gymnasiast im Rahmen der staatsbürgerlichen Erziehung ernstlich beschäftigen sollte:

1. Die neueste Geschichte der letzten vierzig bis sechzig Jahre, als Grundlage für das Verständnis der heutigen Zeit.
2. Den Kommunismus, seine Ursprünge und Entwicklungsphasen, seine heutige Theorie und Taktik.
3. Den Kolonialismus in seinen verschiedenen Aspekten und die Probleme der Entwicklungsländer.
4. Probleme der europäischen Integration.
5. Probleme unseres Landes, wie Tätigkeit der Parteien, Rolle der wirtschaftlichen Verbände, Bodenfrage, Naturschutz.

Letztes Ziel der staatsbürgerlichen Bildung ist die Erziehung zur mitbürgerlichen Verantwortung — also die Stärkung des Gemeinschaftsgefühls (24, 13. Jg., S. 35). Erziehung zur Gemeinschaft erfolgt durch das Gemeinschaftsleben, d. h. im Elternhaus, in der Schule, in der Schulkolonie sowie im Rahmen der Gemeinde; sie ist demnach nur sehr bedingt lehrbar. Die *Schule als Ganzes* kann zur Gemeinschaftserziehung sicher wertvolle Beiträge leisten und auch die Grundkenntnisse und Rechtsformen der staatlichen und sozialen Organisationen vermitteln — die Alleinverantwortung für die staatsbürgerliche Erziehung wird sie aber in einem demokratischen Staat kaum übernehmen können.

Es stellt sich die Frage, ob die Schule den ihr zufallenden Teil der Aufgabe einem *einzigem Fach* überbürden soll. Wie steht es damit in Basel? An den meisten oberen Schulen bildet der «staatsbürgerliche Unterricht» oder

die «Staatskunde» einen integrierten Bestandteil der Geschichte, ein Umstand, der in dem auf Seite 103 erwähnten «Arbeitsbericht der 1. Kommission für Schulfragen (1961/62) des Jugendparlamentes Basel als Mangel kritisiert wird. Als fortschrittlichste Ausnahmen werden die Matur- und die Diplomabteilung der Kantonalen Handelsschule erwähnt, wo die Staatskunde relativ gut dotiert und in der erstgenannten Abteilung vom Geschichtsunterricht losgelöst ist. Das Lehrziel lautet hier: «Einsicht in die kulturelle und politische Bedeutung des Staates und in die Funktionen seiner Organe; reges Interesse am Staatswesen». Der zu behandelnde Lehrstoff legt das Schwergewicht auf Verfassungs- und Rechtsfragen. Die Geschichtslehrer erteilen den Staatskundeunterricht; sinnvolle Querverbindungen zwischen den Fächern werden gefördert, und die Stoffpläne anderer Fächer, wie Geographie, Muttersprache und Wirtschaftslehre, enthalten bei beiden Abteilungen Hinweise auf staatsbürgerkundliche Themata. Diese Lösung ist klar und hat sich auch im wesentlichen bewährt. Es wäre nun denkbar, diese «Staatskunde» oder «Staatsbürgerkunde» zur «Sozialkunde» zu erweitern mit dem Ziel, «Vaterlandskunde» in einem weiteren Sinne zu treiben, d. h. nicht nur von der Geschichte, sondern auch von der Geographie und Wirtschaft her. Ausser dem Staat mit seinen verfassungsrechtlichen und gesetzlichen Organisationsformen wäre dem «sozialen Gefüge», den Gemeinschaftsformen des Volkes sowie den Wirtschaftsverhältnissen besondere Beachtung zu schenken. Die Idee wirkt im ersten Augenblick bestechend, und auch in der Schweiz gibt es Stimmen, die sie mit Ueberzeugung verfechten (54). Es lohnt sich deshalb, einen Blick über die Grenze zu werfen, wo neuerdings grössere Reformpläne im Stadium der Verwirklichung stehen. Uns interessiert in diesem Zusammenhang namentlich das neue Fach «Gemeinschaftskunde».

Nach dem Vorbild der «Social Studies» in den USA wurde in der Bundesrepublik Deutschland durch die stark umstrittene «Rahmenvereinbarung» der westdeutschen Kultusminister vom September 1960 die staatsbürgerliche Erziehung einem neuen «fächerübergreifenden Fach» (insbesondere für Geschichte, Geographie und Sozialkunde) überbunden. Diese «Gemeinschaftskunde» soll übergeordnete Rahmenthemen behandeln und dabei geschichtliche, geographische, wirtschaftliche, staatskundliche und soziologische Gesichtspunkte berücksichtigen; sie ist für alle Schultypen der Oberstufe als selbständiges Fach verbindlich erklärt und zum Teil bereits in die Lehrpläne aufgenommen worden. Die Reifeprüfung wird in den «Kernpflichtfächern» (je nach Schultyp verschieden) schriftlich und mündlich, in «Gemeinschaftskunde» und in einem weiteren (Wahl)-Fach nur mündlich abgenommen. Der erwähnte «Rahmenplan» — der das westdeutsche Schulwesen vereinheitlichen und massgebend umgestalten will — bezweckt eine Konzentration und Vertiefung des Unterrichts und die Förderung der geistigen Selbständigkeit des Schülers. Im Dienste dieser Konzentration auf wenige und wesentliche Sachgebiete soll auch die neue «Gemeinschaftskunde» stehen. Sie hat die Erziehung zur mitbürgerlichen Verantwortung zum Ziel und will durch Belehrung, Einsicht und Vergleich Verständnis für die Grundvorstellungen der sozialen Formen und Ordnungen wecken und im Schüler den Willen zum «Miteinander und Füreinander» fördern (24, 11. Jg., S. 35 f.). Hat die «Gemeinschaftskunde» ihr Hauptziel, die Konzentration erreicht? Wenn es auch heute noch verfrüht sein mag, ein abschliessendes Urteil zu fällen, so können doch schon jetzt ernsthafte Zweifel begründet werden. Die anhaltende Diskussion und Kritik (24, 14. Jg., S. 94 f.) bestärken uns in der Auffassung, dass *ohne grundsätzliche Aenderung der Arbeitsmethoden* — eine solche wurde nicht in Aussicht genommen! — die «Gemeinschaftskunde» *keine Konzentration erzielt*. Da sie nicht eine eigenständige wissenschaftliche

Disziplin beinhaltet, findet sie — speziell auch in der Schweiz — keine Stütze an den bestehenden Lehrstühlen.

Die sich daraus ergebenden schlechten Voraussetzungen beleuchtet nachdrücklich der deutsche Rechts- und Staatsphilosoph Prof. J. von Kempki unter dem alarmierenden redaktionellen Titel «Gemeinschaftskunde ist Unfug» in einem Artikel der «Zeit» (Nr. 7 vom 16. Februar 1962). Nach dem Verfasser ist «der harmonische Staatsbürger der Gemeinschaftskunde eine Utopie und, wo er realisiert werden sollte, aller Voraussicht nach ein Schwätzer». — Sogar die *Historiker*, welche in den meisten Fällen die «Gemeinschaftskunde» erteilen, sollen vom neuen «Fach» keineswegs begeistert sein. Da die notwendigen umfassenden Sachkenntnisse den Lehrkräften oft abgehen, ist keine Tiefenlotung möglich, und der Unterricht erliegt gerne der Gefahr, in Formalismus zu entarten. Neuere deutsche Geschichtswerke berücksichtigen zwar vermehrt die wirtschaftliche und soziale Entwicklung sowie die Verfassungskunde, doch kann dies nur als Notlösung anerkannt werden. Eine wirkliche «Staats- und Sozialkunde» muss nämlich in Geschichte *und* Geographie verankert sein, darf jedoch deren fachliche Sauberkeit nicht gefährden.

Unter den gegebenen Umständen ist es nicht erstaunlich, dass die «Gemeinschaftskunde» auch in Kreisen der deutschen Geographen scharf abgelehnt wird. So berichtet der führende deutsche Geographiemethodiker Ludwig Bauer: «Die Befürchtungen hinsichtlich der neuen «Gemeinschaftskunde» klangen in zahlreichen Zuschriften von Fachkollegen aus der Höheren Schule an: Sie bringe «eine Verwässerung der Geographie», beschwöre die «Gefahr eines oberflächlichen Journalismus» herauf, und es sei «bedauerlich, dass dieser Vorschlag der echten fächerverbindenden Aufgabe der Geographie zwischen Geistes- und Naturwissenschaften nicht gerecht wird», da in der «Gemeinschaftskunde» nur die geisteswissenschaftliche Seite der Geographie zum Tragen komme (24, 13. Jg., S. 459). Solange sich das Kunstprodukt «Gemeinschaftskunde» — namentlich auf Kosten sozialgeographischer Gesichtspunkte — hauptsächlich auf wirtschaftliche Fragen sowie auf Verfassungs- und Gesetzeskunde, also auf Rechtslehre beschränkt, wird sie von vielen Schülern und Lehrern als trockenes Fach abgelehnt, ein Fach, das die Zersplitterung eher fördert als bekämpft. Ueberdies ist die Geographie bei der verringerten Stundenzahl auf der Oberstufe nicht mehr in der Lage, an der Vertiefung der staatsbürgerlichen Erziehung mit dem gewünschten Nachdruck mitzuhelfen. Aber gerade die noch junge Sozialgeographie — welche «die Erdräume in Beziehung zu den in ihr vorhandenen Gruppen oder Gesellschaften erforscht» (56, 1. Jg., S. 7) — kann die Raumbundenheit der sozialen Verhältnisse gründlicher behandeln als eine selbständige, jedoch isolierte «Sozialkunde» (24, 11. Jg., S. 36 und 23). Selbst dann, wenn eine umfassende Spezialausbildung des Lehrers in einem «übergreifenden Sammelfach Gemeinschaftskunde» gewährleistet werden könnte und wirklich nur die besten Kräfte mit der schwierigen Aufgabe betraut würden, wäre es unverantwortlich, den staatsbürgerlichen Unterricht — der ja in erster Linie Gesinnungsunterricht ist — einseitig abzustützen. Wir sind der festen Ueberzeugung, *dass in der heutigen Situation diese vordringliche Erziehungsaufgabe alle Fächer durchpulsen soll und der staatsbürgerliche Unterricht in die drei Fächer Muttersprache, Geschichte und Geographie eingebaut werden muss.*

2 Der Auftrag des Geographieunterrichts

21 WESEN UND AUFGABEN DER GEOGRAPHIE IN DER SCHULE

Es sei versucht, einige Möglichkeiten des *Geographieunterrichtes anzudeuten*. Dies ist umso notwendiger, als seine Bedeutung in dieser Hinsicht noch nicht überall erkannt worden ist, was zweifellos mit veralteten Auffassungen über Zielsetzung und Methodik des Faches zusammenhängt. So eliminiert beispielsweise Woodtli in seinem gewiss anregenden Werk (54) die Geographie stillschweigend aus seinem System der Konzentrationsfächer der zwei letzten Oberstufenklassen, obwohl kein anderes Fach neben der Geschichte und der Muttersprache besser in der Lage ist, an der von ihm mit Recht geforderten vermehrten Erziehung zur Demokratie mitzuwirken. Deshalb scheint es uns wichtig, einmal mehr einige Wesenszüge des Faches aufzuzeigen, die es dazu prädestinieren, am Auftrag, das soziale Verantwortungsgefühl und das politische Denken zu fördern, in vorderster Linie mitzuwirken.

Weil die Geographie naturwissenschaftliches und geisteswissenschaftliches Denken verbindet, gehört sie beiden Wissenschaftsgruppen an (24, 11. Jg., S. 29; 53). Nehmend und gebend zwischen ihnen stehend, ist die Geographie dazu berufen, die vielfältigen Zusammenhänge zwischen allen natürlichen und menschlichen Erscheinungen aufzuzeigen und so ein *Gesamtbild* zu vermitteln. Die Fortschritte der wissenschaftlichen Geographie und die Vertiefung ihrer wissenschaftlichen Konzeption wirken sich nach und nach auch im Geographieunterricht aus. Da das *Fachziel* sich «nach dem allgemeinen, vom Menschen her bestimmten *Bildungsauftrag* und nach dem *Erkenntnischarakter* des betreffenden Faches richtet», unterschied H. Annaheim in seinem vielbeachteten Vortrag³ über «Bedeutung und Möglichkeiten der Landschaftskunde im Geographieunterricht» folgende Hauptaufgaben (1, S. 266):

- «a) *Aktivierung des Schülers* im gründlichen Beobachten, klaren Beschreiben und logischen geographischen Denken;
- b) *Auslotung des landschaftlichen Wesens* mit dem Ziele, die Erkenntnis der geographischen Ordnungen und damit der Raumverwurzelung der menschlichen Gemeinschaft anzubahnen;
- c) *Anwendung der facheigenen Arbeitsmethoden*, welche namentlich auf der sinnvollen Auswertung eines mannigfaltigen Beobachtungsmaterials beruhen.»

Mit L. Bauer (7, S. 9) sind wir der Auffassung, dass zur Erreichung dieser Ziele als *methodische Hilfsmittel* in erster Linie *Atlas und Lehrbuch* sowie der *länderkundliche Vergleich* nach der Schwerpunktmethodik anzuwenden sind, um «ein Höchstmass von geographischem Verständnis» und eine «möglichst weitgehende Selbsttätigkeit» entwickeln zu können. Atlas und Lehrbuch sollen nicht in erster Linie als Lernmittel, sondern als «Nachschlagewerke» gebraucht werden, so dass der Schüler unter Anleitung lernt, damit selbständig zu arbeiten, um entweder einen *Ueberblick* oder eine ver-

³ Gehalten im Herbst 1960 am Fortbildungskurs des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer in Zürich.

tiefe *Einsicht* in ausgewählte Landschaften und Einzelprobleme zu gewinnen. Der länderkundliche Vergleich — vor allem auf der Oberstufe anzuwenden — ist ein hervorragendes Mittel zur Förderung echt geographischen Denkens. Die Ergebnisse eines Vergleichs werden am besten in der Form von Tabellen, Diagrammen, Skizzen und Profilen dargestellt; gerade zur Veranschaulichung ferner und unbekannter Landschaften benötigen wir derartige Hilfen. Schwieriger als die Analyse fällt den Schülern — wie P. Brunner (12) richtig bemerkt — die Zusammenfassung der Resultate im illustrierten Heftext oder in einem mit viel Anschauungsmaterial untermauerten Vortrag.

Dank dem sensationellen Wandel in der Verkehrstechnik und in der Nachrichtenübermittlung können die einst fast unüberwindlichen Schranken des Raumes und der Zeit in ungeahnter Weise bezwungen werden. Während vor hundert Jahren die meisten Menschen nie ihre engste Heimat verliessen, reisen jetzt Berufsleute und Touristen aller sozialen Schichten in wenigen Flugstunden nach entfernten Kontinenten. Früher kaum bekannte Gebiete rücken in den Mittelpunkt unserer täglichen Betrachtung. Zudem haben sich die Wirtschaftslandschaften mit der Bevölkerungsvermehrung und Technisierung ausgedehnt, sind aber stärker denn je aufeinander angewiesen: weltwirtschaftliches Denken ist zu einem Gebot der Selbsterhaltung geworden — eine Isolierung steht für unser Land ausser Diskussion. Der *Geographieunterricht ist* infolge seines praktischen Wertes für die Berufsbildung und auch wegen seiner formalen Bedeutung für die allgemeine Geistesbildung zur unentbehrlichen *Grundlage politischer Urteilsfähigkeit* erwachsen, denn die Geographie ist räumlich umfassender, als es die Geschichte in der Schule sein kann, und ausserdem steht sie mitten in der Gegenwart (52, S. 48). Damit aber wird richtig verstandene Geographie über den reinen Sachunterricht hinaus zur *Gegenwarts- und Staatsbürgerkunde* in einem weiteren Sinne, ja sogar zum *Gesinnungsunterricht*.

22 WEGE UND MÖGLICHKEITEN FÜR DIE STAATSBÜRGERLICHE BILDUNG IM GEOGRAPHIEUNTERRICHT

Es ist unbestritten, dass der Geographieunterricht durch die Gewöhnung an exaktes Arbeiten — wie andere Fächer — Fleiss, Genauigkeit, Erkenntnisstreben und Wahrheitsliebe fördert und zur Gemeinschaftserziehung Wesentliches beitragen kann. So werden in der Sozialgeographie wichtige Stoffbereiche behandelt (24, 10. Jg., S. 473), indem die Sozialstrukturen in den verschiedenen Landschaften und Erdräumen zur Sprache kommen sowie die Formen des Gemeinschaftslebens und der menschlichen Gruppen in ihrer Differenzierung. Hier bietet der föderalistische Aufbau unseres Staates einmal mehr dankbare Ansatzpunkte — man denke nur an die kulturelle, religiöse und soziale Mannigfaltigkeit der Schweiz. Darüber hinaus gibt es weitere Bereiche, die nur unserem Fach eigen sind und zur *Ausbildung wichtiger Persönlichkeitsgehalte* beitragen (24, 11. Jg., S. 32):

- «Der Geographieunterricht führt:
- durch die Heimatkunde und die Heimatkenntnis zur Heimatliebe,
 - durch das Naturerlebnis zur Naturliebe und zum Naturschutz,
 - durch das Kennenlernen der Leistung menschlicher Gruppen und Gemeinschaften zur Bereitwilligkeit der Mitarbeit, zur sozialen Eingliederung und Mitverantwortung,
 - durch die Kenntnis des Vaterlandes und der Weltprobleme zur sachgerechten, vorurteilsfreien politischen Meinungsbildung,
 - durch die Kenntnis fremder Länder und Völker und ihrer Probleme zum Verständnis ihres Verhaltens, zur allgemeinen Völkerverständigung und zur Erhaltung des Friedens.»

Wie *im einzelnen* das geographische Bildungsgut bei der Ueberfülle des Stoffes durch die *exemplarische Arbeitsweise* fruchtbar gemacht werden kann, ist an anderer Stelle einlässlicher beschrieben worden (9). Im folgenden seien einige Fragenkomplexe herausgegriffen, die für die Entwicklung der staatsbürgerlichen Bildung besonders bedeutsam sind.

221 DIE HEIMATKUNDE UND DIE VIELGESTALTIGKEIT DER SCHWEIZ ALS ANSATZPUNKTE FÜR DIE ERZIEHUNG ZUM STAATSBÜRGER

Heimatkunde im engeren Sinne umfasst die elementare Kenntnis des Heimatortes und seiner Umgebung, im weiteren Sinne geographische Vaterlandskunde. «Es gehört zum Menschen schlechthin, dass er in dieser Welt irgendwo ‚daheim‘ sein muss. Unsere menschliche Existenz erschöpft sich nicht im blossen Vorhandensein und Irgendwo-wirken. Sie bedarf eines irdischen Ortes und Raumes, auf den sie als Ganzheit unmittelbar bezogen ist und von dem her sie geprägt und gehalten wird. Pestalozzi hat von ‚Individuallage‘, Spranger von ‚Eigenwelt‘ gesprochen» (6, S. 50). Spranger ging noch weiter und äusserte sich schon 1923 in seinem berühmten Vortrag über den «Bildungswert der Heimatkunde» (49) dahin, dass im Heimat-erlebnis etwas tief Religiöses mitschwinge, und zwar auch bei dem, der es nicht eingestehen wolle. Er definiert Heimatkunde als «geistiges Wurzelgefühl». Demnach erfassen wir in der Heimatkunde die natürlichen und geistigen Wurzeln unserer Existenz, und auf dieser Tatsache beruht eben ihr hoher Bildungswert. Heimatkunde ist nach Spranger das eindrucksvollste Beispiel zur Ueberwindung der Fächertrennung. Mittelpunkt von Natur und Kultur bleibt stets der Mensch als Glied und Gestalter des Heimat- raumes (7, S. 21). So strebt die Heimatkunde — wie jede echte Bildung — nach der Erfassung des Menschen in seiner geistigen Struktur. Dieses Ziel ist mit Schulstubenunterricht allein nicht erreichbar: «Ein Heimatkundeunterricht, der sich nur im Schulzimmer abspielt, ist eine pädagogische Sünde» (6, S. 51). Tatsächlich kann der Kampf gegen den Verlust der Naturverbundenheit in unserem Zeitalter der Verstädterung nur mit Hilfe von *Exkursionen* erfolgreich geführt werden. Ueber die drei Realfächer Geographie, Geschichte und Naturkunde hinaus können die Lehr- ausflüge mit Leichtigkeit auch in den Dienst des Sprachunterrichts gestellt werden (45, Okt. 1952). Besonders geeignet für die muttersprachliche Auswertung sind Beobachtungsaufgaben und Orientierungsübungen im Gelände, die klare heimatkundliche Begriffe und eine sinnvolle Aufsatzsituation

schaffen (Erlebnisschilderung oder Sachbeschreibung). Durch Exkursionen gewinnt der Schulbetrieb an Lebensnähe, Natürlichkeit und Frische, ja ohne Exkursion gibt es keine Heimatkunde (13, S. 24).

Heimatkunde darf — bei aller Bedeutung von Geschichte, Sage, Tradition und Brauchtum für das Verständnis der Gegenwart — nicht im Historischen steckenbleiben. Neben dem Gestern muss das Heute, ja sogar das Morgen, einbezogen werden — nur so dringen wir zur umfassenden geographischen Heimatkunde vor. Diese Verknüpfung von Vergangenheit und Gegenwart in der heimatlichen Sphäre bildet das Fundament zum Verständnis fremder Landschaften; denn der Schüler muss auch die Heimatbezirke anderer Menschen kennen und achten lernen. Die Heimatkunde schafft die Begriffe für die Länderkunde und vermittelt die Grundanschauungen aller geographischer Erkenntnisse. Deshalb muss sie immer wieder Ausgangspunkt sein und alle Klassen durchziehen, kommt doch dem Vergleich mit den gewohnten heimatkundlichen Verhältnissen und Maßstäben während der ganzen Schulzeit grosse Bedeutung zu. So bildet das zusammenhängende Heimatwissen stets einen guten Wertmesser für die Qualität des Geographieunterrichts jeder Schule (9).

Ein Beispiel für viele: Gewarnt durch verhängnisvolle Folgen übersteigter Technisierung, hat man in den letzten Jahren die Bedeutung von *Natur- und Heimatschutz* vermehrt anerkannt. Wie «Heimatliebe von selbst zum Heimatschutz führt», zeigt E. Riggenbach mit anschaulichen Beispielen (40, 38 f.), ebenso C. Stemmler (50), der im Anhang eine wertvolle Gesetzessammlung zum Naturschutz zusammenstellte. Auch die Feststellung von anthropogenen Landschaftsschäden und ihrer Folgen — etwa Entwaldung, Bodenzerstörung, Gewässerverschmutzung oder unorganische Verstädterung — vermag das Verantwortungsbewusstsein der Schüler gegenüber der Heimatlandschaft zu wecken, und aus diesen Einsichten erwachsen am ehesten die Forderungen nach Landschaftsschutz und Landesplanung. Am aktuellen Fall der näheren Heimatlandschaft können die Probleme der Landflucht und Verstädterung am einprägsamsten diskutiert und damit die sachliche Kritikfähigkeit des jungen Staatsbürgers gefördert werden. Diese kritische Bewertung des geographischen Gleichgewichtes der Landschaften wird zur Krönung des Geographieunterrichts überhaupt (1, S. 267 ff.). Durch die letztes Jahr erfolgte Annahme des neuen Natur- und Heimatschutzartikels 24 *sexies* in die Bundesverfassung hat das Schweizervolk anerkannt, dass Naturschutz Lebensschutz bedeutet. Eng damit verknüpft sind Fragen der *Landes-, Regional- und Ortsplanung*, wozu die Geographie gleichfalls wichtige Grundlagen liefert (38). Rechtzeitige Planung bewahrt die Landschaft mit unsern elementaren Lebensgütern wie Luft und Wasser vor Schändung, indem sie dafür sorgt, dass der notwendige Ausbau unserer heimatlichen Kulturlandschaft in geregelter und womöglich harmonischer Weise vor sich geht (32). Die Geographie der Heimat ist es auch, die in erster Linie den Raum- und Zahlensinn bildet und ein anschauliches Eindringen in die Natur und Kultur verschiedener Landschaften erlaubt. Deshalb gehören häufige *Vergleiche* mit eisernen Grundwerten zu den Hauptaufgaben des modernen Geographieunterrichts (10). Selbst das unumgängliche Einüben von geographischen Namen ist raum- und kartengebunden und nicht ohne weiteres mit dem — zumindest in den ersten Jahren — schablonenhaften Lernen von Vokabeln in den Fremdsprachen vergleichbar. Die angeführten Beispiele mögen gezeigt haben, dass die Heimatkunde «sozusagen die vollständige und vollkommene Erdkunde» (24, 14. Jg., S. 483) beinhaltet.

Für den Geographielehrer liegt es nahe, in Wort und Bild die Schönheit unseres Landes aufzuzeigen, sei es im Rahmen des normalen Lehrplanes, sei es als Einlage vor oder nach den Ferien. Immer wirksam ist eine Serie von *Gegensatzbildern*, welche die *landschaftliche Vielgestaltigkeit der Schweiz*

als verkleinertes Abbild des europäischen Kontinents erscheinen lassen. Kühne und glitzernde Hochgebirgslandschaften erinnern an den Hohen Norden — so etwa Aletschgletscher und Märjelensee an Spitzbergen —, farbenprächtige und stimmungsgeladene Frühlingbilder der waadtländischen oder tessinischen Seegestade versetzen den Schüler in palmenbestandene subtropische Mittelmeergebiete oder die Unterwalliser Gemüse- und Obstkulturen in spanische Huertas. Zwischen diesen Extremen treffen wir auf engstem Raum auf alle Uebergänge, die sonst bedeutend längere Profile benötigen.

Beim angedeuteten Vorgehen stossen wir fast zwangsläufig auf die geschichtlichen Anfänge der Eidgenossenschaft und damit auf die *Bedeutung des Alpenwalls als Bollwerk zur Verteidigung der Freiheit*. Die *Naturgewalten* waren es ja vor allem, welche zur genossenschaftlichen Zusammenarbeit und zur gegenseitigen Unterstützung der Nachbartäler im Kampf gegen die habsburgische Einkreisung zwangen, und die Stärke des Eidgenössischen Bundes hat nicht zuletzt geographische Komponenten: die geschützte Lage in einem Gebirgsinnenraum und die verbindende Wirkung von See und Pässen. «Die menschliche Gemeinschaft in der natürlichen Zelle, in der Talkammer zwischen Riegeln, im Seitental, auf der Terrasse ist von Anfang eine Schicksalsgemeinschaft. Der Einzelne ist zu sehr bedroht von der Uebermacht der Elemente . . . Aus der gemeinsamen Not wächst Lebenskameradschaft. Aus dem gemeinsamen Kampf ersteht gemeinsamer Besitz. Aus der gemeinsamen Pflicht erntet man gemeinsames Recht» (14, S. 97). So ist es gerade die herb-schöne Gebirgsnatur unseres Landes, die den natürlichen Freiheitsstolz des Schweizlers wachzuhalten vermag.

Nicht wegzudenken ist die *Verkehrerschiessung durch die Gotthardroute*, samt der neuzeitlichen Entwicklung im Postkutschen-, Bahn- und Automobilzeitalter — wiederum ein geographisches und staatsbürgerkundliches Thema zugleich. Der Gotthard als «Klammer» unserer wichtigsten Flussgebiete und Kulturen stösst stets auf gemütsbetontes Interesse. Der Gotthardweg war ein Pfad der Armen in die Freiheit, der Gotthardtunnel erinnert an schweizerische Pionierarbeit; Strasse *und* Schiene am Gotthard waren massgeblich daran beteiligt, unsern kleinen Alpen- und Binnenstaat zum *Durchgangsland*, zur Drehscheibe Europas, zu wandeln. Beim Bau der Gotthardbahn kamen beispielhaft Eigenschaften zur Geltung, ohne die eine Industrialisierung der Schweiz undenkbar gewesen wäre: Ausdauer, Fleiss und Qualitätsarbeit (vgl. hiezu auch 14, S. 139—165: «Der Gotthard», und 45, April 1952: «Gütertransport und Reisen über den Gotthardpass im Mittelalter»).

Nach den üblichen Anfangsschwierigkeiten ist mit dem *Wandel vom Agrar- zum Industriestaat die soziale Demokratie* schrittweise und im wesentlichen auf dem Wege der Evolution verwirklicht worden — im Unterschied zu den kommunistischen Staaten. Volk, Wirtschaft und soziale Probleme werden durch die skizzierte Blickrichtung zu echt geographischen Themata, ja sogar die *Freiheitskämpfe* der alten Eidgenossenschaft gegen zahlenmässig überlegene Feinde enthalten zumindest lehrreiche militärgeo-

graphische Aspekte. Auch unser *Föderalismus* hat seine geographischen Wurzeln in der ausgeprägten *Kleinkammerung* des Landes. Kein zweiter Staat in Europa vereinigt drei Weltsprachen als *Amtssprachen*, wozu das Romanische als vierte Landessprache tritt. Die Schweiz — seit über einem Jahrhundert eine Hochburg des Friedens — gehört zu den wenigen Ländern, in denen die Vielsprachigkeit nicht als Sprengkörper wirkt und wo die Minderheitenfrage kein kaum lösbares Problem ist. In gleicher Weise ist die *Konfessionskarte* ein Spiegelbild der historischen Entwicklung und regt zu mancherlei Betrachtungen an.

Mit diesen Hinweisen hoffen wir zu belegen, dass der heimatliche Geographieunterricht zahlreiche natürliche Gelegenheiten bietet, aus seiner spezifischen Sicht bei der Erziehung zum Staatsbürger mitzuhelfen, indem anschaulich gezeigt wird, was auch heute noch unserer kraftvollen Verteidigung wert ist. Erst dann läge eine Konkurrenzierung des Geschichtsunterrichts vor, wenn sich der Geograph etwa auf Rechts-, Verfassungs- und Glaubensfragen einlassen würde und politische Grundbegriffe besprechen wollte.

222 EUROPA ZWISCHEN DEN WELTMÄCHTEN UND DIE ENTWICKLUNGSLÄNDER

Heimatverbundenheit schliesst aber *Weltoffenheit* nicht aus — beide bedürfen einander in einem gesunden Wechselverhältnis (44, S. 39). Die beiden Begriffe — *Heimat und Welt* oder vertraute Nähe und unermessliche Weite — bezeichnen zugleich für alle Schultypen die *Hauptziele* des Geographieunterrichts. Heimat und Welt gehören zusammen: sie sind durch Natur und Kultur aufs engste miteinander verflochten.

Als Folge seiner Selbstzerfleischung in zwei Weltkriegen hat Europa seine jahrhundertealte Vormachtstellung eingebüsst. Neben die erste Grossmacht der Erde, die USA, trat als gefährlicher Konkurrent die UdSSR, die als Haupterbe des Zweiten Weltkrieges ihren Einflussbereich bis weit nach Mitteleuropa hinein ausdehnte und ihren Ring von Satellitenstaaten nach aussen durch den «Eisernen Vorhang» abriegelte. Das frei gebliebene europäische Restdrittel kann unter diesen Umständen seine Rolle als «dritte Kraft» zwischen den beiden einzigen Weltmächten nur dann spielen, wenn sich die Einzelländer zusammenschliessen. Ueber die Notwendigkeit einer Integration scheinen sich die meisten Völker und Staatsmänner des freien Westeuropa einig zu sein; strittig hingegen bleiben die einzuschlagenden Wege und das Verhältnis von zentralistischer und föderalistischer Staatsstruktur. Ein Memorandum der «Europaunion» (Schweizerische Bewegung für die Einigung Europas⁴) vom Februar 1960, betitelt «Die Schweiz, die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft und die Europäische Freihandelsassoziation» sowie 21 und 22 orientieren über die wichtigsten Gesichtspunkte; ihre Kenntnis ist notwendig, denn mit der Einreichung des Assoziations-

⁴ Das Zentralsekretariat der «Europaunion», Austrasse 55, Basel, ist in der Lage, Interessenten Unterlagen zur neuesten Entwicklung der europäischen Integration abzugeben.

gesuches vor dem Ministerrat der EWG hat der Bundesrat — trotz den ausdrücklichen neutralitätspolitischen Vorbehalten — die Weiche für unser Land neu gestellt. Es dürfte naheliegend sein, dass diese komplexen Probleme Europas primär im Geschichtsunterricht (oder an Handelsschulen auch in den Wirtschaftsfächern) erörtert werden und unser Fach den Akzent auf die wirtschaftsgeographischen Auswirkungen zu setzen hat. Da unter dem Titel «Der Zusammenschluss Europas» erst letztes Jahr eine gute, namentlich historisch orientierte Lektionsskizze erschienen ist (45, Februar 1962), seien hier abschliessend nur einige *geographische Voraussetzungen* betont, welche für den staatsbürgerlichen Unterricht bedeutungsvoll sind.

Das abendländische Europa bildet zwar dank den gemeinsamen drei Wurzeln — griechisch-römische Kultur der Antike, Christentum und Germanentum (31) — in geistig-kultureller Hinsicht noch heute eine gewisse Einheit, und auch infolge seiner eigenständigen, wenn auch heterogenen historischen Entwicklung (41) muss es als eigener Erdteil bezeichnet werden. Rein geographisch betrachtet, streben aber die einzelnen Räume auseinander, denn Europa ist in horizontaler und vertikaler Richtung der am stärksten gegliederte Kontinent. Man könnte sagen, das Gemeinsame der europäischen Landschaften liege vor allem in ihrer physischen *Vielgestaltigkeit*, womit erhärtet wäre, dass die geographischen Grundlagen auf den erwünschten Zusammenschluss eher hemmend als fördernd einwirken. Unbestreitbar bringt die einzigartige Kleinkammerung Europas eine gewisse Isolierung der abgelegenen Landschaftsräume mit sich. Im Unterschied etwa zum grossreliefierten Asien oder zum auseinanderstrebenden Südamerika stehen jedoch die Teillandschaften Europas durch offene Pforten und Pässe miteinander in Verbindung. «Alle diese Tore sind Leitbahnen für die geschichtliche Bewegung gewesen und haben die Fortpflanzung von Völker- und Kulturwellen erleichtert und so den Kulturaustausch gefördert» (4, S. 6) — so etwa die Rhonefurche, das Wienerbecken, die Mährische Pforte (Bernsteinstrasse) und das Eiserne Tor. Ausgezeichnete Kommunikationsklammern — beispielsweise die wichtigen Nährzonen der oberrheinischen und der norditalienischen Tiefebene — begünstigen letztlich die Ausbildung einer einheitlichen europäischen Kultur. Die Einheit hemmende Faktoren verhalten mit den fördernden Tendenzen der Natur Europa zu einer günstigen Mittelstellung. Diese Gunst wird namentlich in der Wirkung der grossen Flussläufe sichtbar. Die Ströme nehmen seit Jahrhunderten die Meeresfrachten auf und verlängern den schon durch die intensive Gliederung leichten Zugang auf dem billigen Wasserweg bis ins Herz des Erdteils hinein. Längst haben gut ausgebaute Strassen, Schienenwege und seit einigen Jahrzehnten auch Luftverkehrslinien die Binnenschifffahrt ergänzt und die europäischen Regionen noch enger miteinander verknüpft. Ein intensiver Personen- und Warenverkehr im freien Europa dokumentiert das Bedürfnis nach einem Austausch kultureller und wirtschaftlicher Güter und die Abkehr vom Autarkiestreben vergangener Zeiten.

Bevorzugt durch die *Mittellage Europas* auf der Landhalbkugel, haben unsere dynamischen atlantischen Völker einst Meere und fremde Kontinente

erobert und europäisiert: die Welt war der Kampfplatz für die europäischen Interessen. Im 20. Jahrhundert erleben wir die Gegenbewegung: das einst grosse kleine Europa ist zur Arena der neuen Weltmächte geworden. Muss nun unser uneiniger Erdteil die Nachteile seiner Zentrallage bis zum bitteren Ende auskosten, indem er zwischen den USA und der UdSSR zermalmt wird? Oder vermögen sich unsere Staatsmänner und Völker rechtzeitig aus den geistigen Fesseln eines überholten Nationalismus zu befreien, um als geeinter Block zwischen den beiden Weltmächten die alte Gunst der räumlichen Situation in moderner Form auszuwerten? Geschichtliche Erfahrung und geographische Lage führen uns den erfolgversprechenden Weg klar vor Augen— oder in den Worten Eglis ausgedrückt: «Die Gegenwart verlangt bewusste Wendung und Einsatz zu europäischem Denken. Der Zusammenbruch der politischen Weltkorona Europas und die moderne Verkehrs- und Nachrichtentechnik machen uns die Kleinheit unseres Erdteils wahrheitsgemäss bewusst. Das Zusammenrücken im heimatlichen kontinentalen Raum sollte uns leichter fallen und dringlicher erscheinen als je. Die Einzelstimme im europäischen Chor hat vor der Welt an Kraft verloren. Europa als Ganzem aber kommt im grossen Weltspiel eine Hauptrolle zu» (15, S. 47). Ueber das europäische Denken hinaus ist daher heute mehr denn je auch dem *globalen Raum* die gebührende Beachtung zu schenken.

Nur ein Fünftel der Weltbevölkerung lebt in sogenannten «*entwickelten Ländern*»; diese Minderheit verbraucht ein Drittel des Welteinkommens und nimmt pro Kopf und Tag im Durchschnitt 3040 Kalorien zu sich (19, S. 184). Ungefähr die Hälfte der Menschheit muss sich dagegen mit durchschnittlich 2150 Kalorien begnügen und hungert (Mangelgrenze bei 2500 Kalorien; 18, S. 3). Bei aller Notwendigkeit finanzieller Unterstützung möchten wir dennoch die *Bildungshilfe* in den ersten Rang stellen; denn besser ausgebildete Menschen können sich, auf die Dauer gesehen, selbst helfen, während blosser *Wirtschaftshilfe* sich wie ein Tropfen auf einem heissen Stein verflüchtigen kann (vgl. 51). Von Fall zu Fall ist genau zu prüfen, in welcher Weise die Entwicklung eines wirtschaftlich rückständigen Gebietes am zweckmässigsten erfolgt. Der Möglichkeiten gibt es viele: in der Form von Geld, Waren, Werkzeugen, Werkstätten, Fabrikanlagen, ferner mit Bildungshilfe durch die Entsendung von Experten und die Einrichtung von Musterbetrieben aller Art (16, S. 3). Leider ist es nicht überflüssig zu betonen, dass die meist in den Tropen und Subtropen gelegenen Entwicklungsländer keineswegs auch kulturell rückständig zu sein brauchen.

Wirtschaftlich mehr oder weniger «entwickelte» Länder hat es immer gegeben. Durch die stürmische Entkolonialisierungswelle nach dem Zweiten Weltkrieg sind aber die unabhängig gewordenen Entwicklungsländer Afrikas und Asiens als dritte, noch nicht verpflichtete Kraft zwischen der freien und der kommunistischen Welt in ungeahnter Weise in den Blickpunkt des Weltinteresses gerückt. Der Kalte Krieg zwischen Freiheit und Totalitarismus wird vor allem um die Seele dieser jungen Staaten ausgetragen (vgl. 20, viele Literaturhinweise!). Während die abendländischen Demokratien meist das Resultat eines langen geschichtlichen Prozesses darstellen, wollen die ehemaligen Kolonialvölker ihren Rückstand auf politischem und wirtschaftlichem Gebiet in kürzester Zeit aufholen. Aus Unkenntnis der natürlichen Voraussetzungen und der funktionalen Zusammenhänge kommt es dann zu *Fehlleistungen*, die durch unzweckmässige Entwicklungshilfe ungewollt gesteigert werden. Jedes Entwicklungsprogramm wird nach W. Röpke scheitern, «wenn es nicht zu allererst dem Umstand Rechnung trägt, dass die meisten der soziologischen, geistigen und politischen Voraussetzungen, auf denen die abendländische Industriewirtschaft letztlich beruht, in vielen der «unentwickelten» Länder nicht vorhanden sind, und wenn es auf der Illusion aufgebaut ist, dass diese Voraussetzungen importiert oder rasch geschaffen werden könnten» (19, S. 25).

Die Hilfe soll *überlegt, zielbewusst* und *konzentriert* sein. Deshalb setzt sie gründliche Studien über die Entwicklungsgrundlagen voraus — und hier liegt der Ansatzpunkt für den *Geographen*: erste Voraussetzung für jede wirksame Unterstützung ist die Kenntnis der natur- und kulturräumlichen Verhältnisse des betreffenden Gebietes sowie die Vertrautheit mit der Psychologie der Landesbevölkerung. Es geht demnach darum, einen Einblick in die differenzierte Situation der verschiedenen hilfsbedürftigen Räume zu gewinnen, und im Rahmen dieser *Grundlagenforschung* ist die Mithilfe der Geographie schlechthin unentbehrlich. Auf die Dauer wäre die Arbeit der Geographen und der übrigen Fachexperten ohne das Verständnis und die bereitwillige Unterstützung des Schweizer Volkes undenkbar; daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die reiferen Schüler mit den neuen Problemen vertraut zu machen. Zweifellos ist es neben der Geschichte der *Geographieunterricht*, der seiner auf S. 106 beschriebenen Art nach die *Grundkenntnisse* über fremde Länder und Völker vermittelt. Bei der Behandlung Afrikas, Asiens oder Südamerikas ergeben sich natürliche Anknüpfungspunkte, um dem Schüler die Notwendigkeit, aber auch die Problematik unserer Entwicklungshilfe zu demonstrieren.

Als nachahmenswertes Beispiel mag der Aufbau der Schweizerischen Entwicklungshilfe in Nepal dienen (vgl. 18), und als neuartiges und gutgelungenes Erziehungsexperiment sei das 1961 von der «Basler Stiftung zur Förderung von Entwicklungsländern» zusammen mit dem Schweizerischen Tropeninstitut in Ifakara, im Südosten Tanganyikas gegründete «Rural Aid Centre» genannt, eine Ausbildungsstätte für medizinisches und landwirtschaftliches Hilfspersonal. Neben der Finanzhilfe kommt immer der Persönlichkeit der Experten, die in erster Linie über Sprachkenntnisse und Einfühlungsvermögen verfügen müssen, entscheidendes Gewicht zu. Die neuesten Beispiele fehlgeleiteter Entwicklungshilfe entnehme man der Tagespresse! Gerade die Gegenüberstellung erfolgreicher und misslungener Versuche weckt das kritische Verhalten und die Mitverantwortung im Schüler. Aus sachlich begründeten Urteilen über solch aktuelle Probleme erwächst dann die Meinungs- und Gesinnungsbildung. Sie ist dringend notwendig, denn — wie H. Gutersohn treffend bemerkt (17, S. 404) — «die Entwicklungshilfe ist eine für die ganze Welt bedeutsame Aufgabe, sie ist vielleicht *die* Aufgabe unserer Zeit. Sie ist vielleicht die letzte grosse Anstrengung der freien Welt, sich zu behaupten. Mögen wir dieser Aufgabe gewachsen sein!»

223 DIE SCHWEIZ IM WELTWEITEN SPANNUNGSFELD ZWISCHEN OST UND WEST

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei festgehalten, dass es nicht Aufgabe des Lehrers einer neutralen Staatsschule sein darf, irgendwelche parteipolitische Stellungnahmen zu beeinflussen. Hingegen ist es ein Gebot der Selbsterhaltung unserer Demokratie, dass unsern Schülern *ein politisches Weltbild abendländisch-christlicher Tradition* vermittelt und das Verständnis für die politischen Vorgänge geweckt wird; denn der Schüler von heute ist der

verantwortliche Staatsbürger von morgen. «*Neben der Geschichte ist die Geographie das entscheidende Fach für die politische Bildung*» (24, 11. Jg., S. 35). Insbesondere muss die Geographie aus *ihrer* Sicht an der Oberstufe Einzelfragen behandeln, die oft weder in der Geschichte noch in andern Fächern zur Sprache kommen (s. S. 116). Reifere Schüler sollen leidenschaftslos, kritisch und sachlich fundiert eine eigene Meinung zu aktuellen Problemen bilden lernen und in der Lage sein, Argumente abzuwägen sowie politische Schlagworte zu durchschauen. Damit solche Diskussionen wirklich fruchtbar sind und sich nicht in einem unverbindlichen Wortgeplänkel erschöpfen, sondern den Schüler zu einem innerlich überzeugten Verfechter unserer demokratischen Institutionen erziehen, muss der Lehrer über die grundlegenden sachlichen Argumente im klaren sein. Gespräche mit Kollegen belehren uns zur Genüge, dass diese Forderung leider noch nicht als gegenstandslos abgeschrieben werden kann! Die nachfolgende Gedankenskizze will einige Tatsachen und methodische Wege andeuten.

Ungefähr ein Viertel der Landoberfläche, über ein Drittel der Menschheit und ein Drittel der Welt-Industrieproduktion stehen heute unter der Herrschaft des Kommunismus (47). Diese gewaltige Machtentfaltung seit 1917 zeigt deutlicher als viele Worte die ungeheure Bedrohung der — leider weitgehend passiven — freien Welt und zugleich die dringende Notwendigkeit vertiefter Kenntnisse in Staatsbürgerkunde. Lenin, Stalin und Chruschtschow haben wiederholt als *Ziel des internationalen Kommunismus die Weltherrschaft* bezeichnet. Eines seiner bisher erfolgreichsten Mittel im Kalten Krieg ist die *Subversion*, d. h. die Zersetzung und Manipulation der öffentlichen Meinung bis zur Machtergreifung. Der subversive Angriff auf ein Land erfolgt in den vier Phasen der *Infiltration*, der *Zersetzung*, der *Revolution* und der *Konsolidierung der Macht*. Als *Mittel* in diesem Kampf dienen Gerüchte, Schlagworte, Witze, Lieder, Radio und Fernsehen, Filme und Presseerzeugnisse jeglicher Art. Alles, was zur Erreichung des kommunistischen Endziels hilft, gilt als sittlich und moralisch. Auf diese Weise lässt sich jedes Verbrechen gegen die Menschheit bequem rechtfertigen (Wort- und Vertragsbrüche, falsche Friedens- und Koexistenzbeteuerungen usw.). Der Kommunismus gelangte nirgends durch demokratischen Mehrheitsbeschluss an die Macht — in der Tschechoslowakei genügten 10 Prozent der Wähler! Es steht fest, dass die Phase der Infiltration auch in unserem Lande schon weit fortgeschritten ist und auch wir durch die globalen Zersetzungsaktionen bedroht sind. Gewiss, die Schweiz bildet auch im Kalten Krieg nur eine Nebenfront, und die stärkste Form der Auseinandersetzung zwischen West und Ost spielt sich zurzeit um die noch unverpflichteten *Entwicklungsländer* in Afrika, Asien und Südamerika ab. Aber der Kampf geht auf unserer, durch die raschen Verkehrsmittel klein gewordenen Erde um Ganze und bleibt weltweit, auch wenn die Fronten wechseln. Deshalb wird beispielsweise in Westberlin, dem östlichen Vorposten der freien Welt, auch unsere Freiheit verteidigt, deshalb berühren die Probleme der Entwicklungsvölker auch uns.

Der Entscheid über den Erfolg eines subversiven Umsturzversuches fällt weitgehend schon in der Phase der Zersetzung. Da aber gerade die *Univerrität* und die *Schule* bevorzugte Gebiete für die Wühlarbeit darstellen, ist es notwendig, in den oberen Klassen der Mittelschule in geeigneter Form *aufzuklären*. Dabei dürfen wir jedoch nicht in den Propagandajargon der Gegner verfallen, sondern haben durch leidenschaftslos vorgebrachte Tatsachen, d. h. durch die *Wahrheit* zu überzeugen. Aktuelle Anknüpfungsmöglichkeiten ergeben sich zur Genüge aus der Tagespresse. Vor allem ist immer wieder darauf hinzuweisen, dass sich der Kalte Krieg auf *allen* Lebensgebieten abspielt, also auch im Sport, in der Wirtschaft (Osthandel!) und im

kulturellen Bereich. Vergessen wir nie: für den Kommunismus ist Politik alles und alles Politik — trotz angeblicher Priorität der wirtschaftlichen Belange! Es ist einleuchtend, dass der *Geschichtsunterricht* die gestellte *permanente Aufgabe* nicht mehr allein bewältigen kann. Wenn schon in den Oststaaten der gesamte Unterricht im Dienste der Ideologie des Kommunismus steht, so kommen wir angesichts der lebensgefährlichen Bedrohung nicht mehr darum herum, bei jeder sich bietenden Gelegenheit — also vordringlich und ohne Rücksicht auf Fachgrenzen und Lehrpläne — uns mit dem Problem geistig auseinanderzusetzen. Tatsächlich handelt es sich in erster Linie um einen *geistigen Kampf*, ist es doch denkbar, dass ein Volk durch passives, abwartendes und gleichgültiges Verhalten der Beeinflussung des Gegners im Kalten Krieg erliegt, bevor es sich mit Waffengewalt für seine Freiheit gewehrt hat! Der Schule fällt die Aufgabe zu, Mittel und Wege zu finden, wie der heranwachsenden Generation unsere *geistigen Werte* wieder vermehrt zum Bewusstsein gebracht werden können. Zweifler an unserer Lebensauffassung und mit Oppositionskomplexen gegen jede Autorität behaftete Jugendliche lassen sich allerdings nicht gewinnen und begeistern, wenn wir uns darauf beschränken, sie ständig mit der — nicht bewiesenen — Uebermacht des Gegners einzuschüchtern. Schon haben wir uns ja mit dem erstaunlichen Phänomen abzufinden, dass in gewissen, durchaus demokratisch gesinnten Kreisen Antikommunismus verdächtiger wirkt als Kommunismus! Unsere geistige Abwehr soll — ähnlich wie in den Kriegsjahren 1939—1945 — nicht so sehr in einer Haltung *gegen* etwas als im kämpferischen Eintreten *für* eine Idee bestehen. Die stärkste Widerstandskraft gegen die Sowjetideologie fließt — dies sei bewusst wiederholt — aus unserer abendländisch-christlichen Tradition.

224 EINIGE WEITERE GEOGRAPHISCH AUSWERTBARE THEMATA ZUR STAATSBÜRGERLICHEN BILDUNG

(mit Literaturhinweisen zu den Problemen, die nicht ohne weiteres in den — hier nicht aufgeführten — einschlägigen schulgeographischen Werken behandelt werden).

GEOGRAPHIE DER SCHWEIZ

Der Kampf des Menschen gegen die Natur (Lawinerverbauungen, Aufforstungen, grosse Meliorationswerke) (27)

Technik und Landschaftsschutz (30, 37, 55)

Kraftwerkbau und Naturschutz (27)

Wandel in der Siedlungs- und Sozialstruktur der engeren Heimat in den letzten 100 Jahren (Probleme der Landflucht und Verstädterung, Pendelwanderung) (3)

Bedeutung und Folgen der Gewässerverschmutzung

Aufgaben der Orts-, Regional- und Landesplanung (32, 38)

Gesetzliche Massnahmen für den Natur- und Heimatschutz (50)

Was haben wir zu verteidigen? (s. S. 110 und 46)

Natur und Volk, erarbeitet am Beispiel einer bäuerlichen Dorfgemeinschaft (s. S. 117 u. 2)

Sprechen die geographischen Voraussetzungen für oder gegen die Beibehaltung unseres Staatsgrundsatzes der «Neutralität und Solidarität»?

Die Geographie als Grundlage praktischen Wirkens (28, Bd. 16, 1961/62, Nr. 1. S. 41 f.)

GEOGRAPHIE DER ALTEN UND DER NEUEN WELT

Die Teilung Deutschlands

Berlin — Stadt zwischen zwei Welten (11)

Der Zusammenschluss Europas (s. S. 111)

Europa — dritte Kraft zwischen den Weltmächten? (5)

Ostkontakte, ja oder nein? (46)

Der Kampf der Niederländer gegen das Meer (Neulandgewinnung)

Europäisierung und Enteuropäisierung der Erde (24, 12. Jg., S. 379 f. und 24, 13. Jg., S. 123)

Probleme der Entwicklungsländer und wir (16—19, 33, 48)

Weiss, Schwarz und Gelb — das Zusammenleben verschiedener Rassen

Wieviel Menschen trägt die Erde? (Bevölkerungsentwicklung der Ballungsräume in Vorderindien, China und den USA)

Kampf dem Hunger — die Erschliessung neuer Wirtschafts- und Siedlungsräume in den feuchten und wechselfeuchten Tropen (Bergland von Brasilien), in der subpolaren Nadelwaldzone (Kanada, Sibirien) und im Trockengürtel (Westasien, Nordafrika, Israel)

Folgen der Bodenzerstörung durch die anthropogene Entwaldung

Wirtschafts- und Sozialprobleme im tropischen Plantagenbau

Vergleich der freien Marktwirtschaft des Westens mit der staatlich gelenkten Plan- und Zwangswirtschaft des Ostens.

Weitere Anregungen bietet eine Zusammenstellung nach Themengruppen und Sachgebieten in 24, Beilage zu H. 4, 14. Jg.

3 Die Geographie als fächerverbindendes Konzentrationsfach

«Die Geographie ist seit jeher eine den Geist befruchtende Wissenschaft. Sie allein redet in Zusammenhängen» (Eduard Spranger). Als sogenanntes Konzentrationsfach in fächerverbindenden «Grenzgesprächen» ist sie nach Bauer (24, 13. Jg., S. 459) besonders auf der Oberstufe dazu berufen, die verlorengegangene Einheit der Bildung wieder sichtbar zu machen und innerhalb des Bildungsauftrages der Oberstufe — gemäss H. Newe — «das politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Leben in den wichtigsten Ländern der Erde raumbezogen zu verstehen».

Wohl am optimalsten ist die Anwendung des Konzentrationsgedankens in der *Schulkolonie* möglich, der das abschliessende und zusammenfassende Beispiel gewidmet sei. Fernab von der gelegentlich drückenden Enge der Schulstube, nach Möglichkeit in der freien Heimatnatur, kann die Arbeit oft intensiver und vom Schüler her gesehen auch initiativer betrieben werden. Obere Klassen lassen sich mit Vorteil in kleinere Arbeitsgemeinschaften auflösen, die ein Teilproblem selbständig erarbeiten. Wählen wir als Beispiel das Leitmotiv «*Natur und Volk*» und stellen uns das Ziel, die Gemeinschaftsidee zu fördern, indem wir das Leben einer bäuerlichen Familie und im weiteren Sinne das Leben einer Dorfgemeinschaft im Milieu der sie umgebenden Landschaft zum Gegenstand unseres Studiums machen.

Die bewusst synthetische Betrachtungsweise der Geographie verhindert, dass über dem Vielerlei des Neuen das Ganze vergessen wird; denn der naturnahe Geographieunterricht in der Schulkolonie legt die Wechsel-

beziehungen einiger, die Begriffe Natur und Volk umfassender Faktoren wie Boden, Klima, Vegetation und Mensch dar. Die Untersuchung der einzelnen Gegenstände bietet zugleich den lebenserfüllten Stoff für die andern Fächer. So kann die Geschichte — von den genossenschaftlichen Einrichtungen der Dorfbewohner ausgehend — das Verständnis für den staatsrechtlichen Aufbau unserer Demokratie wecken. Der Deutschlehrer braucht nicht zu den oft unbeliebten Aufsätzen Zuflucht zu nehmen, denn die Ausarbeitung der verschiedenen Exkursionsberichte und Beschreibungen bietet natürliche Arbeitsthemen. Die Naturkunde kann auf verwelkte Pflanzen oder ausgestopfte Tiere verzichten, und die Qual der Wahl wird leichter, wenn der Heimatschutzgedanke in den Mittelpunkt der Arbeit rückt. Die Mathematik wird abstrakten Gedankengängen die gegenständlichere Aufgabe einer Feldmessung vorziehen, und es besteht kein Zweifel, dass sich auch der Sprachunterricht und nicht zuletzt das Zeichnen dem Gesamtrahmen des Themas «Natur und Volk» einordnen können. Diese einheitliche Zusammenschau der Objekte im Raume erweist sich für die Schule als besonders wertvoll. «Durch sie wird dem Schüler die Weite und Einheitlichkeit des landschaftsbildenden Wirkungszusammenhanges bewusst, dessen Teil er selbst und die ganze menschliche Zivilisation ist. So ist es nicht Fachegoismus, der uns gerade die geographische Betrachtungsweise für die schulische Gestaltung der Kolonie nahe legt.» (2, S. 24). Weitere Anregungen für fachliche Querverbindungen nach staatsbürgerlichen Gesichtspunkten finden sich in der Form von Themengruppen, Unterrichtsentwürfen und Literaturangaben in 39; sie sind allerdings speziell auf die deutschen Nachkriegsverhältnisse zugeschnitten und im wesentlichen von der Geschichte her gesehen.

Die Erfahrung lehrt, dass in einer Zeit der Hochkonjunktur einerseits immer mehr Schüler ihre Ferien im Ausland verbringen und andererseits immer weniger Jugendliche ihre nähere Heimat auf Schusters Rappen kennenlernen. Gelegentlich fehlt für Wanderungen sogar die geeignete Ausrüstung, namentlich in Mädchenklassen! Leider ist es nun nicht so, dass sich das Schwergewicht des geographischen Erlebens einfach auf weiter entfernte Autoziele verlagert. Im Gegenteil: je mehr Kilometer durchrast werden, umso oberflächlicher sind meistens die Kenntnisse. Fragt man auf der Oberstufe überraschend nach der «*eisernen Ration*» des heimatlichen Wissens, so ist der Ertrag oft bescheiden. Uneinsichtige Versager scheuen sich nicht, als Entschuldigung anzuführen, sie hätten in der Volksschule einen schlechten Heimatkundeunterricht gehabt und behaupten zudem, nächste und bekannteste Wanderziele nicht zu kennen! Die Schlussfolgerung scheint klar: *die Geographie der Schweiz muss auf allen Schulstufen das gebührende Schwergewicht erhalten*. Unsere Binnenlage, die Rohstoffarmut und die grosse Bevölkerungsdichte ketten uns zwar ans Ausland. Die damit verbundenen komplexen Wirtschaftsbeziehungen der Schweiz kann aber nur verstehen, wer auch die Verhältnisse innerhalb unseres Landes wirklich kennt. Der Schweizerbürger soll wissen, *woher* die wichtigsten Gebrauchsartikel bezogen werden und warum dies so ist. «Das gehört in gegenwärtiger Zeit so

gut zur allgemeinen Bildung wie die Kenntnis der griechischen und römischen Götterwelt» — schrieb schon 1916 der bekannte Zürcher Geograph Prof. Dr. E. Letsch (34, S. 109). Da die Geographie als solche nicht staatsbürgerlicher Unterricht ist, sondern lediglich *Beiträge* hierzu liefert, ergeben sich manche fruchtbaren Querverbindungen zu andern Fächern, welche die Geschichte und die Geographie in ihren nationalen und darüber hinaus internationalen Erziehungsbestrebungen unterstützen. Mögen unsere Darlegungen an einigen Beispielen erhellt haben, dass die Geographie nicht nur die allgemeine Bildung fördert, sondern auch ganz wesentlich zur staatsbürgerlichen Erziehung beizutragen hat. Insofern ist letztes Ziel des Geographieunterrichts die *Persönlichkeitsbildung*.

LITERATUR

- 1 *Annaheim H.*: Bedeutung und Möglichkeiten der Landschaftskunde im Geographieunterricht. *Gymnasium Helveticum* Bd. 15 (1960/61), Nr. 4, S. 261—277. Sauerländer, Aarau.
- 2 *Annaheim H.*: Die neuzeitliche Geographie und ihre Bedeutung für die Durchführung von Schulkolonien, *Basler Schulfragen* 1938, Nr. 1.
- 3 *Annaheim H.*: Die Raumgliederung des Hinterlandes von Basel. «Wirtschaft und Verwaltung». Vierteljahresshefte, herausgegeben vom Statistischen Amt des Kantons Basel-Stadt, H. 3 (Juli/Sept. 1950).
- 4 *Annaheim H.*: Das geographische Wesen des Erdteils Europa. In *Europa Aeterna*, Bd. III, Metz, Zürich 1956.
- 5 *Bartels H.*: Grundlagen und Wandlungen der Weltwirtschaft. Lehrerhandbücher für den Erdkundeunterricht. Oldenbourg, München 1962.
- 6 *Basellandschaftliche Schulnachrichten*, herausgegeben von der Erziehungsdirektion des Kantons Basellandschaft. 23. Jg., H. 5, April 1962.
- 7 *Bauer L.*: Der Mensch in seinem Lebensraum. Lehrerhandbücher für den Erdkundeunterricht. Oldenbourg, München 1958.
- 8 *Bauer L.*: Die Bedeutung der Erdkunde im Rahmen der Konzentration der Oberstufe der höheren Schulen. Separatdruck ohne nähere Angaben.
- 9 *Bösiger K.*: Zur Methodik des Geographieunterrichts an Handelsschulen, *Geogr. Helvetica*, 1961, H. 3, Kümmerly & Frey, Bern.
- 10 *Bösiger K.*: Zum Problem des Prüfens und Repetierens im Geographieunterricht der Mittel- und Oberstufe. *Geogr. Helvetica*, 1963, H. 1, Kümmerly & Frey, Bern.
- 11 *Bösiger K.*: Berlin — Stadt zwischen zwei Welten. *Leben und Umwelt*, 17. Jg., H. Juli/August 1961.
- 12 *Brunner P.*: Die geographische Unterrichtsmethode. *Gymnasium Helveticum*, 13. Jg., Nr. 2, 1959.
- 13 *Burckhardt G.*: Die Heimatkunde in der Schule. Pädagogische Einleitung zur Basler Heimatkunde. Lehrmittelverwaltung des Erziehungsdepartements Baselstadt, Basel 1925.
- 14 *Egli E.*: Erdbild als Schicksal. *Kulturgeographische Essays*. Artemis, Zürich 1959.
- 15 *Egli E.*: Flugbild Europas. Artemis, Zürich 1958.
- 16 *Entwicklungshilfe*. Hinweise auf die Behandlung im Unterricht in Anschluss an Klett's Erdkundliches Unterrichtswerk «Länder und Völker» (Ausgabe B).
- 17 *Entwicklungshilfe*. Beilage zu *Gymnasium Helveticum*, Bd. 16. (1961/62), H. 5.
- 18 *Entwicklungsländer*. Warum Hilfe an Entwicklungsländer? Separatdruck aus dem «Zürichbieter», Dielsdorf (ZH), 3. Aufl. 1960.
- 19 *Entwicklungsländer* — Wahn und Wirklichkeit. *Sozialwissenschaftliche Studien*, herausgegeben von A. Hunold. Rentsch, Erlenbach-Zürich 1961.
- 20 *Entwicklungsländer*. Die kommunistische Gefahr, die Entwicklungsländer und wir. Aktion «Niemand vergessen . . .». Haupt, Bern 1961

- 21 *Europa*. Zehn Jahre Europarat. Rückblick und Ausschau. Agenorverlag, Frankfurt a. M. 1960.
- 22 *Europamarkt*. Kennt der Schweizer den Europamarkt? Integration, EFTA, EWG. Institut für praktische Betriebs- und Wirtschaftsberatung, Basel 1962.
- 23 *Geipel R.*: Erdkunde, Sozialgeographie, Sozialkunde. Ein Beitrag zur Ueberwindung der Fächertrennung. Diesterweg, Frankfurt a. M. 1960.
- 24 *Geographische Rundschau*. Zeitschrift für Schulgeographie. Westermann, Braunschweig.
- 25 *Goebel E.*: Die Heimatkunde als Konzentrationsfach im Gesamtunterricht der Volksschule. *Geographische Rundschau*, 1. Jg., H. 1, 1949.
- 26 *Gross Herm.*: Die Auseinandersetzung zwischen Ost und West bei der Erschliessung der Entwicklungsländer. *Geographische Rundschau*, 4. Jg., Nr. 1, 1962.
- 27 *Gutersohn H.*: Geographie der Schweiz. Kümmerly & Frey, Bern, Bd. 1: Jura (1958), Bd. 2: Alpen 1. Teil (Wallis, Tessin, Graubünden; 1961).
- 28 *Gymnasium Helveticum*. Zeitschrift für die Schweizerische Mittelschule. Sauerländer, Aarau.
- 29 *Huber H.*: Gegenüberstellung von Kommunismus und Demokratie (vervielfältigtes Referat der Sektion «Heer und Haus»).
- 30 *Kaufmann Ed.*: Tierschutz und Schule (Unter-, Mittel- und Oberstufe). *Die Neue Schulpraxis*, 23. Jg., H. 6.
- 31 *Kossmann E. O.*: Warum ist Europa so? Eine Deutung aus Raum und Zeit. Hirzel, Stuttgart 1950.
- 32 *Landesplanung*. Die Gemeinden und die Landesplanung, herausgegeben von der Schweizerischen Vereinigung für Landesplanung, Zürich 1961.
- 33 *Lateinamerika* — Land der Sorge und der Zukunft. Sozialwissenschaftliche Studien, herausgegeben von A. Hunold. Rentsch, Erlenbach-Zürich 1962.
- 34 *Letsch E.*: Geographie an Mittelschulen und nationale Erziehung. *Geographischer Anzeiger*, Jg. 1916.
- 35 *Müller H. P.*: Ansprache an einer Jungbürgerfeier. *Basler Schulblatt*, 21. Jg., Nr. 4, Juni 1960.
- 36 *Newe H.*: Der politische und demokratische Bildungsauftrag der Schule. Kiel 1961.
- 37 *Pfenninger Heinr.*: Schutz der Heimat. *Die neue Schulpraxis*, 19. Jg., H. 5, 1949.
- 38 *Plan*, Schweiz. Zeitschrift für Landes-, Regional- und Ortsplanung. Offiz. Organ der Schweiz. Vereinigung für Landesplanung, der Schweiz. Vereinigung für Gewässerschutz, der Föderation Europäischer Gewässerschutz. Redaktion: Prof. Dr. E. Winkler, ETH Zürich.
- 39 *Politische Bildung und Erziehung*. Div. Verfasser. Klett, Stuttgart 1955.
- 40 *Riggenbach E.*: Natur- und Tierschutz in Erziehung und Unterricht. Friedli, Bern 1946.
- 41 *de Rougemont D.*: Europa. Vom Mythos zur Wirklichkeit. Prestel, München 1962.
- 42 *Rüetschi G.*: Geographie und nationale Erziehung. Separatdruck aus den Mitteilungen der Ostschweiz. Geographisch-Commerciellen Gesellschaft in St. Gallen, 1916.
- 43 *Sack F. L.*: Zur politischen Schulung an Gymnasien. *Gymnasium Helveticum*, Bd. 17, Nr. 2, 1962.
- 44 *Schnass Fr.*: Der Erdkundeunterricht. Eine lehrpraktische Methodik. Dürrsche Buchhandlung, Bonn 1953.
- 45 *Schulpraxis*, *Die Neue Schulpraxis*. Monatsschrift für zeitgemässen Unterricht. Zollikofer, St. Gallen.
- 46 *Schweiz. Aufklärungsdienst (SAD)*, Dufourstrasse 12, Bern. Schriften: Kägi W.: Was haben wir zu verteidigen? — Huber A.: Geistige Landesverteidigung im revolutionären Krieg. — Meier M., Michailowsky A., Schaerer R.: Sportkontakte mit kommunistischen Staaten. — Sager P. und Daetwiler R.: Osthandel.
- 47 *Schweiz*, *Die Schweiz im subversiven Krieg*. Bericht einer Arbeitsgemeinschaft der Offiziersgesellschaft Basel-Stadt. Haupt, Bern 1962.
- 48 *Sedlmeyer K. A.*: Geographie des Hungers. Eine soziologische Studie. Pick-Verlag, Hagen (Westfalen) 1962.
- 49 *Spranger E.*: Der Bildungswert der Heimatkunde. 3. Aufl. Reclam, Stuttgart 1958.

- 50 *Stemmler-Morath C.*: Naturschutz. Ein Handbuch für Freunde des praktischen Heimat- und Naturschutzes. Sauerländer, Aarau 1949.
- 51 *Troll C./Gutersohn H.*: Praktische Gegenwartsaufgaben der Geographie. Basler Beiträge zur Geographie und Ethnologie, H. 5, Pharos-Verlag, Basel 1963.
- 52 *Wagner P.*: Methodik des erdkundlichen Unterrichts, Allg. Teil, Quelle und Meyer, Leipzig 1925.
- 53 *Weigt E.*: Die Geographie. Eine Einführung in Wesen, Methoden, Hilfsmittel und Studium. Westermann, Braunschweig 1957.
- 54 *Woodtli O.*: Erziehung zur Demokratie. Der politische Auftrag des höhern Bildungswesens in der Schweiz. Rentsch Erlenbach 1961.
- 55 *Zbinden H.*: Naturschutz als Menschenschutz. Landschaftspflege — eine soziale Aufgabe. Schweizer Naturschutz, Sept. 1959.
- 56 *Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie*, Angewandte- und Sozialgeographie. Pick-Verlag, Hagen (Westfalen).

LA MISSION DE LA GÉOGRAPHIE DANS L'ÉDUCATION CIVIQUE (*Résumé*)

Ce n'est que peu avant le début de la deuxième guerre mondiale, que l'insuffisance des bases légales et la signification de la géographie pour l'éducation du citoyen sont apparues à nos autorités. Dans un message du Conseil Fédéral du 9. 12. 1938, il est demandé que l'éducation civique, dans le sens le plus large, anime l'enseignement dans tous les degrés scolaires. La grande menace de notre temps — par le communisme de l'extérieur, par l'indifférence et l'égoïsme de l'intérieur — nécessite aujourd'hui encore une collaboration de toutes les forces actives et de bonne volonté dans le combat pour le maintien de la liberté et de la dignité humaine.

Comme contribution de la part de la géographie, quelques problèmes et possibilités sont développés et illustrés par des *exemples actuels* concernant la géographie de la Suisse, la position de l'Europe entre les puissances mondiales et la situation des pays en voie de développement. Ils éclairent le potentiel éducatif de la géographie et mettent en valeur la signification élémentaire de la connaissance de la Patrie, qui fournit les conceptions fondamentales de toutes notions géographiques. L'enseignement moderne de la géographie améliore la formation générale et professionnelle, crée des rapports divers avec les autres branches et prétend — à côté de l'histoire — grâce à la position spéciale de la branche, une partie importante de l'éducation civique.