

Zeitschrift: Regio Basiliensis : Basler Zeitschrift für Geographie

Herausgeber: Geographisch-Ethnologische Gesellschaft Basel ; Geographisches Institut der Universität Basel

Band: 41 (2000)

Heft: 2

Artikel: Geographie und Schule an der Wende zum 21. Jahrhundert : der Zusammenhang Fachwissenschaft - Schule - Praxis - Öffentlichkeit

Autor: Leser, Hartmut

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1088458>

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: 15.01.2026

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

Geographie und Schule an der Wende zum 21. Jahrhundert

Der Zusammenhang Fachwissenschaft – Schule – Praxis – Öffentlichkeit

Hartmut Leser

Zusammenfassung

Die Diskussion um das Schulfach Geographie ist so alt wie die Schulgeographie. Wegen der Zugewandtheit zur Fülle des praktischen Lebens ergeben sich daraus Umfangs- und Vermittlungsprobleme. Vermeintliche Unschärfen verleiten jeden, bei "Geographie" – oder gar bei "Geographie an der Schule" – mitzureden. Das führt zu Missverständnissen in Politik und Öffentlichkeit über die Notwendigkeit des Schulfaches Geographie. Es wird übersehen, dass Geographieunterricht heutzutage handlungsorientiert ist und zugleich Schlüsselkompetenzen vermittelt, die im praktischen Leben generell eine Rolle spielen. Geographie ist und bleibt ein Kernfach, das auf allen Schulstufen mit mindestens zwei Wochenstunden vertreten sein muss. Solche Einsichten kamen in Grossbritannien oder den USA bereits vor Jahren, und sie führten dazu, Geographie wieder fest an den Schulen zu installieren. Eine immer kompliziertere Welt muss dargestellt und verstanden werden können. Durch "Wegsehen" ist das nicht möglich.

1 Einleitung

Jedes Geographische Institut ist sich der Tatsache bewusst, dass es nicht nur Berufsgeographen ausbildet, sondern auch einen – wenngleich zahlenmäßig schwankenden – Anteil von Lehramtsleuten. Durch geographiedidaktische Veranstaltungen wird dem ebenso Rechnung getragen, wie im Normalfachstudium in Vorlesungen, Übungen und Seminaren sowie auf Exkursionen immer wieder auf die unterrichtliche Umsetzungsmöglichkeit hingewiesen wird.

Adresse des Autors: Prof. Dr. Hartmut Leser, Geographisches Institut der Universität Basel, Abteilung Physiogeographie und Landschaftsökologie, Klingelbergstr. 16, CH-4056 Basel

Die Diskussion um das Schulfach Geographie ist so alt wie dieses selber. Da ging es jedoch vor allem um die Fachinhalte. Inzwischen ordnet sich diese Diskussion in einem weiteren Rahmen an. Er wird von ganz verschiedenen Interessensfeldern definiert. Dazu gehören:

- Die Fachwissenschaft Geographie: Welchen geographischen Schulstoff hält sie für “wichtig”?
- Die Schulseogeographie: Welche geographischen Stoffe können schuldidaktisch aufbereitet werden?
- Die geographische Fachdidaktik: Welche fachdidaktischen Konzepte sind mit den fachwissenschaftlichen Forschungsergebnissen (und umgekehrt) kompatibel?
- Die “politische” Schulpolitik: Was ist “politisch” erwünscht und was ist im Rahmen des allgemeinen Schulunterrichts realisierbar (z.B. durch Setzungen der *Eidgenössischen Maturitätsverordnung*)?
- Die Öffentlichkeit (z.B. vertreten durch Medien): Was ist so “interessant”, dass es vermittelt werden sollte?
- Die Praxis (z.B. vertreten durch die Berufsgeographenverbände): Was muss der Politiker, Bürger, Praktiker etc. wissen, um z.B. bei Umwelt- und Planungssachverhalten mitreden und auch mitentscheiden zu können?

Es ist einsichtig, dass diese Liste nicht nur verlängert, sondern auch noch weiter differenziert werden könnte. So haben zahlreiche praktisch wichtige Themenfelder einzig durch die Geographie einen Zugang zur Schule – z.B. die Raumplanung, die Kartographie, der Umweltschutz, die Stadtforschung etc. Dieser Sachverhalt wird in diesem Beitrag als *Basishypothese* diskutiert:

- Mit dem permanenten Reduzieren des Geographieunterrichts auf den verschiedenen Schulstufen wird dem Heranwachsenden eine Menge Orientierungswissen im allerweitesten Sinne versagt,
- zugleich werden seine Handlungsmöglichkeiten und sein Handlungsspielraum beschnitten, weil die neuere Schuleogeographie schon längst einen handlungsorientierten Unterricht praktiziert, der Handlungs-, Entscheidungs- und Problemlösungskompetenz vermittelt.

Das, was also als eifersüchtig wachender Facheegoismus erscheint, ist in Tat und Wahrheit getragen von einer breit fundierten ethischen Sorge um die Bildungsqualität jenes Menschen, der in der Politik und Öffentlichkeit gern als “mündiger Staatsbürger” zitiert wird. Misst man an diesem Postulat die politischen Entscheidungen in Sachen Schul- und Bildungspolitik – sei es auf regionaler, sei es auf nationaler Ebene –, dann bleibt nur die Einschätzung, dass ganz offensichtlich mit falschen Karten gespielt wird: Entweder weiß “man” nicht um die bildungspolitische Bedeutung des Geographieunterrichts oder es wird wissentlich die Entscheidungs- und Handlungskompetenz des künftigen Staatsbürgers herabgesetzt. Es ist kein Geheimnis, dass beträchtliche regionale und nationale Unterschiede bestehen. So haben schweizerische Jugendliche während der gesamten Sekundarstufe I lediglich rund 100 Lektionen Geographie. Im deutschen Bundesland Nordrhein-Westfalen beträgt die Summe aller Geographiestunden auf der gleichen Schulstufe immerhin 400 bis 460 Stunden.

2 Das Basisproblem – unsere immer “komplizierte Welt”

Nicht erst seit von Globalisierung geredet wird, beschäftigt sich die Geographie mit weltweiten, aber auch mit regionalen oder lokalen Zusammenhängen. Das bereitet ihr zwar methodische Probleme, sichert ihr jedoch zugleich einen interessanten Fachgegenstand. Auf den soll an dieser Stelle nicht mit einer fachwissenschaftlichen Definition eingegangen, sondern nur durch Umschreibung das Problem “komplizierte Welt” skizziert werden. Sie tritt uns in immer stärkeren Vernetzungen entgegen. Mit ausschliesslich technischen Ansätzen ist dieser Komplexität der Welt ebenso wenig beizukommen wie mit mathematisch-statistischen Modellen. Wer die Modellierungsprobleme des Bodenwasserhaushalts kennt oder die Schwierigkeiten bei der Prognose von wirtschaftlichen Entwicklungen oder des Wählerverhaltens, der weiss, dass diese Probleme *eingebettet* sind in eine noch komplexere “Umgebung”.

Die Geographie versucht, diese Probleme zu erkennen, Methoden für deren Darstellung und Bearbeitung zu entwickeln und zugleich zu Problemlösungen beizutragen. Von fachwissenschaftlicher Seite wurde dies als Basistheorie von *Leser & Schneider-Sliwa* (1999) dargestellt; für die methodische Handhabung durch die Studierenden auf Anfängerniveau von *Borsdorf* (1999). Es gibt also – und mehr dazu hier nicht – sowohl die Theorie als auch die Methodik. Die schulgeographischen Bezüge der Zusammenhänge Geographie/Schule oder Geographie/Bildung wurden u.a. bei *Leser* (1999), *Rempfler* (1998, 1999) sowie im Heft 1 der Zeitschrift *Die Erde* (1998) diskutiert.

In praktisch allen Beiträgen zum Zusammenhang Geographie-Welt/Umwelt-Schule wird auf die Notwendigkeit hingewiesen, das *Bildungsfach Geographie* nicht einfach nur zu erhalten, sondern auch auszubauen. Geographieunterricht vermittelt eine Reihe von Kenntnissen über Sachverhalte, die einzig und allein über die Schule an Kinder und Jugendliche heranzubringen sind. Dazu gehören zum Beispiel

- Geowissenschaftliche Grundkenntnisse im weitesten Sinne, also u.a. Gestein, mineralische und nichtmineralische Rohstoffe, Wasser, Klima, Boden.
- Raumordnerische oder raumplanerische Vorstellungen für die “Landschaft” und die Stadt.
- Kartographisches Handwerkszeug nicht nur zur Orientierung “Wo ist was?”, sondern um raumbezogene Darstellungen zu “lesen”, selber zu erstellen oder weiterverarbeiten zu können. Das geht weit über die einfache Benutzung von Atlas und Karte hinaus bis in den Bereich der *Geographischen Informationssysteme* und *Satellitendaten* hinein.

Auch diese Liste liesse sich beliebig verlängern. Sie soll lediglich deutlich machen, *was* alles *nicht* an die Schülerschaft herangebracht wird, wenn man Geographieunterricht abbaut.

Praktiker wie die Berufsgeographenverbände (z.B. *Schweizerische Gesellschaft für Angewandte Geographie [SGAG]* oder *Deutscher Verband für Angewandte Geographie [DVAG]*), beklagen schon lange den Mangel an Fertigkeiten der oben angesprochenen Art, aber auch den Mangel an Fähigkeiten, mit geographisch-raumbezogenen Problemen umgehen zu können – und zwar auf allen

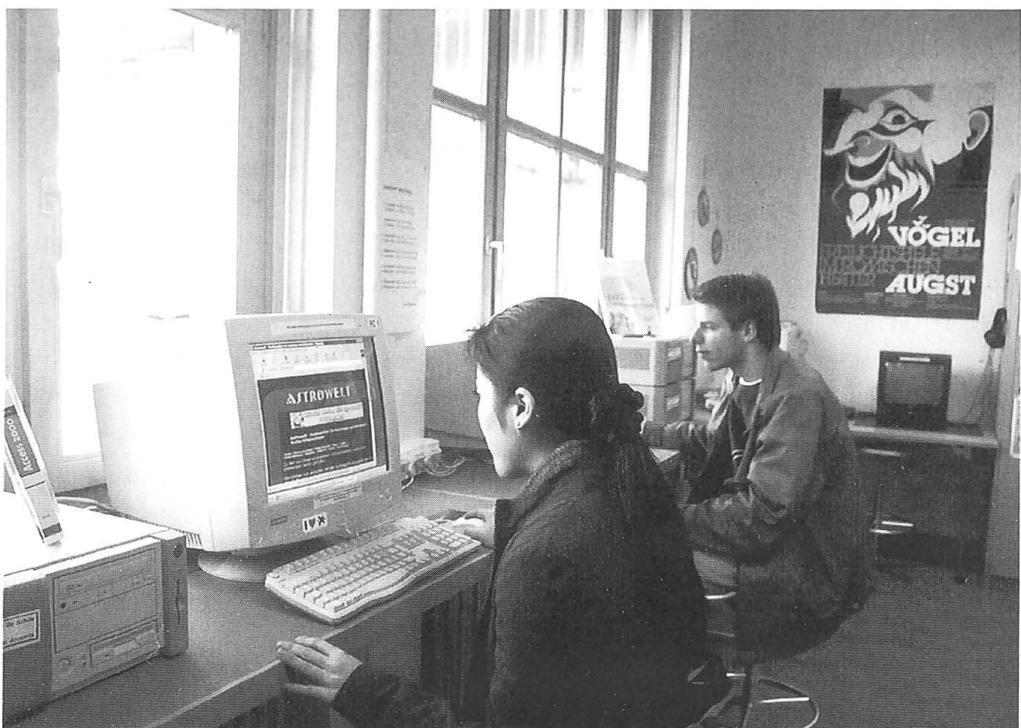


Abb. 1 Gerade in einer immer “komplizierter” scheinenden Welt unabdingbar: der Umgang mit modernen Informationstechnologien. (Die Red.)

Dimensionenstufen: Vom Lokalen über das Regionale bis hin zum Zonalen und schliesslich zum Globalen. – Noch einmal: Dazu gibt es in der Fachwissenschaft nicht nur die Theorien, sondern auch die praxistauglichen Ansätze sowie die Methoden (siehe *Leser & Schneider-Sliwa 1999; Borsdorf 1999*).

3 Was tut die Fachdidaktik?

Liest man Beiträge wie jene von *Rempfler (1998, 1999)* oder jene im Heft 1 der Zeitschrift *Die Erde* (1998), könnte man meinen, es würde nur geklagt. Doch sei festgehalten: Die Schulgeographie (und damit die ihr zuarbeitende Fachwissenschaft Geographie) kann sich nur innerhalb jenes Rahmens bewegen, den ihr “die Politik” lässt, d.h. im Rahmen der *letztlich politisch vorgegebenen Stundenzahl*, über die Kulturministerien oder Erziehungsdepartemente bzw. deren Gemeinschaftskonferenzen befinden. Denen kann – leider – nur bestätigt werden, dass ihre Entscheidungen allenfalls ein bildungspolitisches Versagen dokumentieren, weil die Probleme unserer komplexen und komplizierten Welt offensichtlich ebensowenig unterrichtswürdig sind wie die Handlungs- und Problemlösungskompetenz auf den Feldern “Raum”, “Landschaft”, “Stadt”, “Planung”, “Umwelt”, “Entwicklung” oder “Nachhaltige Nutzung”.

Die Fachdidaktik versucht, in diesem engen Rahmen ihre Wege zu finden, was der Quadratur des Kreises entspricht. “Weglassen” als Handlungsmaxime bei der Gestaltung von Fachphilosophien oder Geographie-Lehrbuchkonzepten treibt den Teufel mit dem Beelzebub aus. – Um nicht nur zu beklagen, sondern auch zu bele-

gen, werden hier Kurzdokumentationen vorgelegt. Sie basieren auf den Beratungen einer Arbeitsgruppe (in der Folge kurz als GEOBUCH-TEAM bezeichnet, vgl. *Danksagung* am Ende des Artikels), die sich mit den Geographielehrplänen der deutsch-schweizerischen Kantone beschäftigte. Sie versuchte, eine Lehrbuch-Philosophie und -Konzeption zu entwickeln, die sich bezieht auf

- die gerade gültigen Lehrpläne der deutschsprachigen Kantone der Schweiz,
- die relevanten geographiedidaktischen Lehrkonzepte (speziell im gesamten deutschen Sprachraum),
- die allgemein-didaktischen Anforderungen an einen Schulunterricht,
- die fachwissenschaftlich relevanten Fragestellungen der Geographie,
- vor allem aber auf jene Probleme, die heute unsere Welt und Umwelt und unseren Lebensraum bestimmen.

Diese Konzepte, hier als Kurzfassungen vorgestellt, belegen die Lebensnähe der Geographie, aber auch den Willen der Schulgeographie, sich mit dem auseinanderzusetzen, was unsere Welt und ihre Probleme ausmacht. Mehr noch: Es besteht der Willen, dafür ein Handwerkszeug zu schaffen, mit dem Lehrerinnen und Lehrer im Schulalltag, der von einer minimalen Stundenzahl geprägt ist, umgehen. Das GEOBUCH-TEAM weiss natürlich, dass sein Konzept sich bei üppiger Stundendotierung noch ausbauen und dann noch hervorragender in den Schulalltag umsetzen liesse. Die “Philosophie” oder auch die “Hauptlernziele” bleiben grundsätzlich davon unberührt.

3.1 Übergeordnete geographische Bildungsziele

In ihnen wird auf das Bezug genommen, was heute den Zusammenhang Mensch bzw. Gesellschaft und Umwelt sowie Raum im allerweitesten Sinne ausmacht. Man kann also seitens der Politik und der Öffentlichkeit nicht sagen, dass die Geographie bzw. die Schulgeographie sich nicht auf die “Realität heute” einstelle. Die nachfolgenden geographischen Bildungsziele belegen dies. Sie stehen im übrigen für das, was den Wert und die Bedeutung sowie den Charakter des *Bildungsfaches Geographie heute* ausmacht:

- Der schulgeographische Unterricht hat das human- und landschaftsökologische System im Raum zum Gegenstand und beschäftigt sich mit dessen Abbildern (dem realen Landschaftseindruck, Karten, Luft- und Satellitenbildern), seiner raum-zeitlichen Dynamik, seinen räumlichen und funktionalen Vernetzungen und der aus all dem resultierenden räumlichen Vielfalt.
- Die Schülerschaft soll die von Gesellschaft, Politik und Wirtschaft geregelten und gesteuerten Mensch-Natur-Raum-Wechselwirkungen erkennen sowie den Einfluss der Technik auf Gesellschaft, Natur und Raum und damit auf deren Beziehungen zu den Ressourcen und deren Nutzungen einschätzen können. Ebenso soll erkannt werden, dass es vom Menschen nicht beeinflussbare Gegenstände (Weltall; Gesteinskörper der Erde insgesamt) und Ereignisse (Erdbeben, Vulkanismus, Meteoritenfall, Sturmfluten etc.) gibt, die natürliche Wirkungen mit Kurz- oder Langzeitcharakter darstellen, auf die der Mensch allenfalls reagieren kann.

- Die Schülerschaft soll Haltungen und Handlungen kennen lernen, die zu einem sorgsamen (d.h. planenden und schonenden) Umgang mit den Ressourcen führen und die eine nachhaltige Nutzung dieser gestatten.
- Die in der geographischen Systembetrachtung berücksichtigte kulturelle und ökologische Vielfalt soll zum Verständnis der “Weltbilder” von Um- und Mittelwelt führen, diese bewerten lassen und ein eigenständiges Verantwortungsbewusstsein für den Zusammenhang von Mensch, Natur und Raum entwickeln helfen.

3.2 Hauptlernziele

Sie wurden aus den zur Zeit gültigen Lehrplänen der deutschsprachigen Kantone der Schweiz abgeleitet. Die Lehrpläne sind teils in ihren Forderungen sehr präzise, teils sehr “offen”. Auch Irrationales wird da sehr gezielt gefordert, so dass man sich nach dem Zusammenhang fragt und den Verdacht nicht los wird, dass manche Lehrpläne nach dem Zufallsprinzip (“Zurufsprinzip”) zustande kamen.

Obwohl lediglich die Lehrpläne der Sekundarstufe I ausgewertet wurden, scheinen die *nachfolgenden Hauptlernziele* dem Verfasser dieses Beitrages von einer gewissen Allgemeingültigkeit zu sein. Das lässt sich an der fachdidaktischen und fachtheoretischen Literatur der letzten fünf, sechs Jahre ohne weiteres ablesen. – Hier werden wieder die Formulierungen des GEOBUCH-TEAMS wiedergegeben, das die Hauptlernziele in die Gruppen “Mensch – Umwelt – Dynamik”, “Mensch – Kulturen – Werte”, “Handlungen – Haltungen” und “Handwerkszeug” gruppiert (hier inhaltlich nur minimal verändert):

Mensch – Umwelt – Dynamik

- Das gegenwärtige Antlitz der Erde soll als das Ergebnis einer “Geschichte” von ganz verschiedenen Prozessen im/am System Mensch-Natur-Technik-Raum erkannt werden. Dabei ist eine Vorstellung von den in unterschiedlichen Zeitmassstäben ablaufenden Vorgängen zu gewinnen, welche zum heutigen Aussehen der Erde geführt haben. Es muss deutlich sein, in welchem Masse der Mensch während seiner kurzen Anwesenheit auf der Erde gewirkt hat.
- Es ist die räumliche Vielfalt der Heimat und der ganzen Erde zu erkennen, die als Naturräume von einer Vielzahl von Faktoren und Prozessen bestimmt sind, so dass sich durch Mensch-Natur-Wechselwirkungen die Vielfalt ständig und z.T. stark wandelt, wobei auch Risiken bzw. Gefahren für beide Seiten bestehen. Es sind deren Voraussetzungen und Wirkungen als Möglichkeiten und Begrenzungen für den Menschen und die Nutzung zu erkennen.
- Die Erde und ihre Landschaften sind als ganzheitliche Funktions- und Prozessgefüge kennen zu lernen, die sich in sichtbaren Raum- und z.T. unsichtbaren Funktions-, Prozess- und Verhaltensmustern ausdrücken, die auf Veränderungen, Eingriffe und Störungen durch anthropogene und natürliche Prozesse ganzheitlich reagieren.

- Es ist zu lernen, dass dem Wirkungsgefüge Mensch-Natur-Raum durch Übernutzung Umweltschäden und -zerstörungen zugefügt werden, denen durch sorgsamen und respektvollen Umgang mit den Ressourcen, durch nachhaltige Nutzung und durch Umweltplanung zu begegnen ist und dass man sich dafür persönlich einsetzen muss.
- Es ist zu erkennen, dass die Landschaften der Erde naturräumliche und sozio-ökonomische Disparitäten aufweisen und dass die in den Naturräumen wirkenden anthropogenen und natürlichen Prozesse und die daraus resultierenden Raummuster über ganz verschiedene Dimensionen verfügen, die nicht nur Distanzphänomene, sondern auch Wirkungsbereiche darstellen. Diese sind bei Planung sowie Umwelt- und Ressourcenschutz und Nutzung der Umwelt besonders zu beachten – auch in dem Sinne, dass sich der Mensch an die Gegebenheiten des Raumpotentials anpassen muss.
- Es soll erkannt werden, dass der Lebensraum des Menschen und die darin enthaltenen Ressourcen kein vermehrbares Gut darstellen, dass die Ressourcen ungleichmäßig über die Erde hinweg verteilt sind und dass sich daraus Konsequenzen für die Nutzung ergeben, vor allem die, dass Lebensraum und Ressourcen durch eine nachhaltige Nutzung geschont und erhalten werden müssen.

Mensch – Kulturen – Werte

- Es sind die Zusammenhänge zwischen Landschaft sowie den Lebens- und Wirtschaftsformen verschiedener Kulturen im eigenen Lebensraum und auf der Erde zu erkennen.
- Man muss lernen, dass es verschiedene Haltungen und Wertvorstellungen zu früheren und heutigen „Weltbildern“ und Kulturen gibt, die aus geographischer Sicht zu beurteilen und zu bewerten sind.
- Es ist zu lernen, dass sich Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Technik auf das Wirkungsgefüge Mensch-Natur-Raum auswirken, d.h. dieses physiognomisch und funktional verändern und mit neuen Werten ausstatten.

Haltungen – Handlungen

- Es ist ein Bewusstsein darüber zu entwickeln, dass der Mensch durch die Landschaftsnutzung Spuren in der Zeit legt, also Handlungen und Haltungen raumprägend sind oder sein können, so dass man unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten – auch für den Alltag – kennen muss.
- Es sind die Zusammenhänge zwischen dem wirtschaftlichen Handeln des Menschen auf lokalem, regionalem, zonalem und globalem Niveau und dem Raum, in welchem sich die Handlungen abspielen, zu erkennen.
- Man muss wissen, dass man den Lebens-, Erholungs-, Verkehrs- und Wirtschaftsraum des Menschen durch Orts-, Regional- und Landesplanung verändernd gestalten kann, so dass er andere Qualitäten bekommt.

Handwerkszeug

- Es ist zu lernen – mit und ohne Hilfsmittel (Karten, Atlanten, Luft- und Satellitenbildern) –, sich räumlich und zeitlich zu orientieren, d.h. sowohl im Heimatraum, als auch im Land wie auch auf der ganzen Erde.

3.3 Schulgeographischer Unterricht heute

An dieser Stelle werden einige Grundpostulate zusammengestellt, die “Geographieunterricht heute” (auf Sekundarstufe I) ausmachen können. Sie verdeutlichen zugleich jenen Leuten den Wandel des Geographieunterrichts, die noch das Gefühl haben, es ginge um das Aufzählen topographischer Begriffe (die eine Form minderen, aber unentbehrlichen Handwerkszeuges darstellen). Der Verfasser weiss, dass es solch einen Unterricht bedauerlicherweise noch hier und da gibt – was weder den Lehrplänen noch den Lehrmitteln angelastet werden kann, sondern es ist ein Problem der betreffenden Lehrperson. Im übrigen ist das keine Sache des Dienstalters, sondern des Engagements – das kann man als ältere Lehrperson ebenso haben wie als jüngere.

Die Grundsätze zeigen, dass “Geographieunterricht heute” etwas sehr Anspruchsvolles ist – sowohl vom Ansatz als auch vom Fachinhaltlichen wie auch und gerade vom Didaktischen her. Vor diesem Hintergrund ist nicht nur ein fundierter Geographieunterricht an der Schule – sozusagen als Basis von allem – erforderlich, sondern muss auch eine gründliche fachwissenschaftliche *und* fachdidaktische Ausbildung gefordert werden. Kurzsichtige Sparmassnahmen, wie zur Zeit im Kanton Basel-Stadt (das Erziehungsdepartement überwälzt 1999/2000 die Bezahlung fachdidaktischer Lehraufträge via Pädagogisches Institut an die Universität; dabei werden mehrere Lehraufträge als nicht mehr förderungswürdig erachtet, z.B. Raumplanung oder Systemlehre), erweisen sich als kontraproduktiv.

Was also möchte der moderne, eigentlich gar nicht mehr so “neue” geographische Schulunterricht erreichen? Die folgende Auflistung ist ein Entwurf des Verfassers in Zusammenarbeit mit dem GEOBUCH-TEAM:

Der *schulgeographische Unterricht* will die Grundfertigkeiten und Grundfähigkeiten entwickeln oder weiterentwickeln,

- um sich in *Welt und Umwelt* räumlich, zeitlich, historisch, sozial, ökonomisch und ökologisch zu orientieren und dazu Fragen stellen zu können,
- *Heimat und Welt* zu erkunden und dabei
- die *Landschaft* bewusst zu erleben, dort zu beobachten und zu sammeln und schliesslich Beobachtetes und Gesammeltes zu ordnen, um
- die *Komplexität des Zusammenhangs Mensch, Natur und Raum* als Gesamtheit zu erfassen und auch bewerten zu können,
- wobei sich des *Vergleichs* auf räumlicher und zeitlicher Grundlage bedient wird, aber auch
- diverser “*Handwerkszeuge*” (Karte, Bild, Luft- und Satellitenbild, Statistiken und sonstiger Quellen),
- zu denen auch verschiedene *Präsentationsformen geographischer Probleme* gehören.

Die *Lernenden* sollen sich dadurch

- als Bestandteil eines *ökologischen und sozialen Handlungssystems* begreifen,
- zu dem sie *Stellung nehmen* und
- das sie auf seine *Gestaltungs- und Veränderungsmöglichkeiten beurteilen* können.

Der schulgeographische Unterricht bedient sich *erweiterter Lernformen*, die er fördert und schulstufenspezifisch im Hinblick auf *problemlösendes Lernen* einsetzt.

Als *didaktische Instrumente* finden unter anderem Verwendung:

- Die *Begegnung mit der Geographischen Realität* (“Landschaft”).
- Ein modulartiger Unterrichtsaufbau, der auch *fächerübergreifendes Lehren und Lernen* ermöglicht.
- Die “*Didaktische Spirale*”, um durch Wiederholung auf einem höheren Niveau Sachverhalte zu vertiefen.
- Das *Nah-Fern-Prinzip*, jedoch nicht nur auf das Distanzprinzip reduziert, sondern bezogen auf Funktionen und Prozesse, die zwischen lokalen und globalen Systemen spielen können.

4 Geographie und Schule an der Wende zum 21. Jahrhundert

Fachwissenschaft und Fachdidaktik sind gerüstet! – so könnte man pathetisch formulieren. Die Möglichkeiten, dieses Rüstzeug einzusetzen, sind begrenzt und werden immer begrenzter. Die gesamte Öffentlichkeit – Politik, Medien, Schule, “der mündige Staatsbürger” – müssen realisieren, dass es ohne Geographie und ohne Geographieunterricht in einer modernen Welt nicht geht. Aus dieser Einsicht haben politische Entscheidungen zu resultieren, die seitens der Schulgeographen und der Fachverbände schon längst gefordert wurden:

- Geographie hat Pflichtfach zu sein.
- Geographie hat Kernfach zu sein.

Beides gründet sich auf den Bildungswert des Faches, aber auch auf die Handlungsorientierung und die Werteentwicklung, sowie auf die Tatsache, dass Geographie *mehrere andere Fächer und Sachbereiche vertritt*, die nicht traditionelle Schulfächer sind, deren “Gegenstände” und Problemkenntnis jedoch zum Bestehen des allgemeinen Lebensalltags gehören: Geographie ist nicht nur von seiner Theorie, seinen Ansätzen und seinen Zielen her ein *integratives Fach*, sondern auch durch seine *Stellvertreterrolle* für gewisse Fächer (Kartographie, Erdwissenschaften, Meteorologie, Hydrologie, Bodenkunde etc.) sowie praktische Bereiche (Regional- und Stadtplanung, Raumordnung, Entwicklungshilfe etc.).

Danksagung

Zum GEOBUCH-TEAM gehörten oder gehören neben dem Verfasser dieses Beitrages: Daniel Bachofner, Simon Batzli, Urs Dreier, Peter Hobi, Vera Inderbitzin, Ralf Lünsmann und Armin Rempfler. Ihnen allen sei an dieser Stelle für ihre engagierten Diskussionsbeiträge von Herzen gedankt.

Literatur

- Borsdorf A. 1999. *Geographisch denken und wissenschaftlich arbeiten. Eine Einführung in die Geographie und in Studientechniken*. Perthes GeographieKolleg, Gotha, 1-160.
- DIE ERDE, diverse Autoren 1998. Die Alfred-Wegener-Konferenz: Geowissenschaften in Lehrerbildung und Schule – Ziele, Erwartungen, Hoffnungen. *Die Erde* 129(1): 1-72.
- GEOBUCH-TEAM 1999/2000. Diverse geographiedidaktische Stellungnahmen. Unveröffentlichte Arbeitsgruppenpapiere, Klett + Balmer, Zug.
- Leser H. 1999. Landschaftsökologie, Geoökologie und Schulgeographie heute. *Geographie und ihre Didaktik* 27: 57-71.
- Leser H. & Schneider-Sliwa R. 1999. *Geographie – eine Einführung. Aufbau, Aufgaben und Ziele eines integrativ-empirischen Faches*. Das Geographische Seminar, Braunschweig, 1-248.
- Rempfler A. 1998. *Das Geoökosystem und seine schuldidaktische Aufarbeitung*. Physiogeographica, Basler Beiträge zur Physiogeographie, 26: 1-204.
- Rempfler A. 1999. Geoökologie und Systemdenken. *Geographie und ihre Didaktik* 27: 173-191.