

Zeitschrift: Regio Basiliensis : Basler Zeitschrift für Geographie
Herausgeber: Geographisch-Ethnologische Gesellschaft Basel ; Geographisches Institut der Universität Basel
Band: 41 (2000)
Heft: 2

Artikel: Schulstrukturelle Anforderungen an die Ausbildung von Geographielehrerinnen und Geographielehrern der Sekundarstufe I : die Sicht der Schulpraxis und des Pädagogischen Instituts
Autor: Meyer, Thomas
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1088459>

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: 15.04.2026

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

Schulstrukturelle Anforderungen an die Ausbildung von Geographielehrerinnen und Geographielehrern der Sekundarstufe I

Die Sicht der Schulpraxis und des Pädagogischen Instituts

Thomas Meyer

Zusammenfassung

Die Vermittlung von Fachinhalten, von "Stoff", ist nur eine Aufgabe des Geographieunterrichts. Daneben muss er – wie andere Fächer auch – dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen lernen, die nicht fachgebunden sind. Die Fachinhalte verlieren an Bedeutung. Um in dieser Situation auch den Fachansprüchen gerecht zu werden, ist eine breite fachwissenschaftliche, fachdidaktische und auch exkursionsdidaktische Ausbildung nötig. Im Rahmen der Sekundarlehramts I-Ausbildung sollte die Zusammenarbeit zwischen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Ausbildungsteilen verstärkt werden.

1 Einleitung

Welche schulstrukturellen Anforderungen werden an künftige Geographielehrerinnen und -lehrer gestellt? Dieser Frage wird in einem ersten Teil nachgegangen. Unterrichtsbeobachtungen in den Unterrichtspraktika der Studierenden, aber auch Diskussionen und Gespräche mit ihnen in den fachdidaktischen Kursen bilden die Grundlage.

In einem zweiten Teil wird beurteilt, inwiefern die Sekundarlehramtsausbildung (SLA) den schulstrukturellen Anforderungen gerecht wird.

Adresse des Autors: Thomas Meyer-Wyss, Römerfeldstr. 7, CH-4125 Riehen
Geographielehrer an der Orientierungsschule "Drei Linden", Lehrbeauftragter für Fachdidaktik Geographie auf der Sekundarstufe I am Pädagogischen Institut Basel-Stadt

2 Schulstrukturelle Anforderungen

2.1 Breite fachwissenschaftliche Grundausbildung

Eine grundlegende Voraussetzung für einen qualitativ anspruchsvollen, die Schülerinnen und Schüler motivierenden, zielgerichteten Geographieunterricht ist nach wie vor ein breites, fachwissenschaftliches Grundwissen in allgemeiner Geographie, regionaler Geographie, in Systemdenken und in Topographie.

Zur Grundausbildung gehören aber auch wiederholte Erfahrungen in fachwissenschaftlichen Arbeitsmethoden. Dabei geht es nicht nur um die Arbeit mit Karten und Atlanten, sondern auch um Arbeitsweisen wie Messen, Auszählen, Erkunden, Befragen, Arbeiten mit einfachen Modellen, Darstellen usw. sowie um den Umgang mit den neuen Informationstechnologien.

Das Erlernen und Anwenden von geographischen Arbeitsweisen unterstützt das Prinzip des handlungsorientierten, ganzheitlichen und schüleraktiven Unterrichts, bei dem Kopf- und Handarbeit der Schüler in einem ausgewogenen Verhältnis stehen (Meyer 1989, Schüpbach 1997). Zudem trägt es auch dem Umstand Rechnung, dass Kinder und Jugendliche auf verschiedene Arten lernen.

Nur eine breite fachwissenschaftliche Grundausbildung ermöglicht der Lehrkraft, die Souveränität "Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, Zusammenhänge herzustellen und beides auch den Schülerinnen und Schülern verständlich zu machen. ... Wer dagegen seinen Fächern gegenüber nicht eigentlich souverän ist, der wird sich besonders hartnäckig an den im Lehrbuch vorgegebenen Erkenntnisweg oder an die Erinnerungen aus Universitätsseminaren, die eine ganz andere Absicht hatten, klammern müssen." (Becker 1998). Dies gilt verstärkt noch unter dem Aspekt des fächerübergreifenden Unterrichts.

Studierende zweifeln in wiederkehrender Regelmässigkeit an der Notwendigkeit einer breiten fachwissenschaftlichen Grundausbildung für die Sekundarstufe I, wie sie am Geographischen Institut der Universität Basel verlangt wird. Vieles von dem sei im Unterricht gar nicht "brauchbar". Abgesehen davon, dass es etwas voreilig ist, wenn die Studierenden schon in der Ausbildung zu wissen glauben, was genau von ihnen als zukünftige Lehrkräfte in der Praxis verlangt wird, stellt sich in der Diskussion über die "Brauchbarkeit" von Fachwissen mit der fast gleichen Regelmässigkeit heraus, dass es eigentlich nicht um "Brauchbarkeit", sondern um "Umsetzbarkeit" von Fachwissen geht. Die Studierenden sehen keine oder kaum eine Möglichkeit, wie dieses Fachwissen in eine der Schulstufe angemessene Form umgesetzt werden kann. Verstärkt wird diese Auffassung noch dadurch, dass die Ausbildung gemischtphasig ist; die fachwissenschaftlichen und die berufswissenschaftlichen Ausbildungsteile sowie die Unterrichtspraktika sind von Anfang an verschränkt.

2.2 Umfassende fachdidaktische Kenntnisse

Fachwissen und Fachkönnen liefern für die Schulpraxis die Fachinhalte. In "fachwissenschaftlicher Form" sind diese Inhalte aber sozusagen noch "roh". Für den Schulgebrauch müssen sie fachdidaktisch "aufgearbeitet" werden. Damit ist nicht

nur die praxisorientierte methodische Aufbereitung gemeint. Vielmehr geht es auch darum, Voraussetzungen, Entscheidungs- und Handlungsfelder des Unterrichtst zu analysieren (Ruppert 1997).

Ausgangspunkt der fachdidaktischen Analyse und Aufarbeitung müssen dabei die Fachansprüche und die Schülerinnen und Schüler sein. Es muss eine Antwort auf die zentrale Frage "Welche Ziele verfolgt, welchen Beitrag leistet der Geographieunterricht?" (Haubrich 1999, Schmidt-Wulffen 1999, Paul 1998) gefunden werden. Im Einzelnen ist zu überlegen:

- Über welche fachgebundenen und nicht fachgebundenen Kompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten, Haltungen) sollen die Schülerinnen und Schüler verfügen?
- An welchen ausgewählten Fachinhalten (Fachkenntnissen und Fachfähigkeiten und -fertigkeiten) können die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen erlernen und üben?
- Welche ausgewählten Fachinhalte fördern die Freude am Fach?
- Welche ausgewählten Fachinhalte haben Anknüpfungspunkte zu anderen Fächern und verstärken dadurch ihre Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler?
- Welche ausgewählten Fachinhalte haben für die Schülerinnen und Schüler Zukunftsbedeutung bzw. gesellschaftliche Relevanz?
- An welche Alltagserfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler können welche Fachinhalte angeknüpft werden?
- Welchen Bezug, welche Einstellung hat die Lehrperson zu den Fachinhalten, die für die Schülerinnen und Schüler bedeutend sind?

Deutlich werden unter dieser Fragestellung zwei Dinge:

1. Die Fachinhalte verlieren ihre unterrichtsbestimmende Stellung. Nicht nur auf die Inhalte kommt es an, sondern wesentlich auch auf die Kompetenzen und die ablaufenden Lernprozesse, die den Schülerinnen und Schülern vermittelt werden sollen (Schramke 1999). Dadurch verringert sich zwar einerseits der Druck, möglichst viel "Stoff" behandeln zu müssen. Andererseits vergrößert sich aber der Druck, der durch die Fragen entsteht: "An welchem 'Stoff' können die Kompetenzen am geeignetsten erlernt und geübt werden?" und "Welcher 'Stoff' ist so exemplarisch wichtig, dass er zum Basiswissen für die Schülerinnen und Schüler erklärt werden müsste?" Gesamthaft gesehen, wird der Druck nicht geringer. Sicher nehmen aber die Komplexität der didaktischen Aufarbeitung sowie die Ansprüche an den Unterricht zu.

Der Lehrplan sowie die an der Schule eingesetzten Lehrmittel übernehmen einen Teil dieser unterrichtsplanerischen Schritte. Der interpretierbare didaktische Freiraum bleibt aber gross. Wer in dieser Situation als Lehrperson neben der fachlichen Souveränität nicht auch über die nötigen didaktischen und methodischen Instrumente zur Unterrichtsplanung und -durchführung verfügt, verstrickt sich nur allzu schnell in der überlieferten und stetig anwachsenden Stoffmenge. Sie bestimmt dann auch wieder das Unterrichtsgeschehen. In den Unterrichtspraktika ziehen sich die Studierenden in diesen Situationen nur allzu gern auf das zurück, was sie in ihrem Geographieunterricht als Schülerinnen oder Schüler meist selbst erlebt haben: einen Geographieunterricht, der darauf aus ist, möglichst viel "Stoff" abzuarbeiten.



Abb. 1 Mediothek anstatt Bibliothek? Auch heute geht nichts ohne das geschriebene Wort... "Sowohl als auch" heisst die Devise. (Die Red.)

2. Es ist wesentlich, dass sich die Studierenden intensiv damit auseinandersetzen, welche Ziele der Geographieunterricht aus welchen Überlegungen abdecken soll (Haubrich et al. 1997) und auf welche fachdidaktischen Konzepte und Modelle sich diese Ziele abstützen. Dazu gehört auch, dass sich die Studierenden mit ihrer eigenen Lernbiographie befassen. Nur über diese Auseinandersetzung wird es ihnen gelingen, sich bewusst zu werden, welche Ziele des Geographieunterrichts sie unreflektiert mit sich herumtragen. Daraus wird auch deutlich, dass die fachdidaktischen Kenntnisse mehr beinhalten müssen als praxisorientierte Methodenkompetenz.

Obwohl in der Fachdidaktik fachdidaktische Konzepte und Modelle vorgestellt und miteinander verglichen werden, ist in den Unterrichtspraktika der Studierenden leider immer wieder zu beobachten, dass sie auch am Ende der Ausbildungszeit über zu geringe fachdidaktische Theoriekenntnisse verfügen. Das wirkt sich zwar weniger auf die einzelne Lektion aus, aber um so mehr auf den Geographieunterricht als Ganzes. Er zerfällt, da ein übergeordnetes Konzept fehlt.

2.3 Exkursionsdidaktische Kenntnisse

Alles Bemühen der Schule im Allgemeinen, aber auch des Geographieunterrichts im Speziellen, zielt darauf, die Schülerinnen und Schüler zu verantwortungsbewussten Menschen zu erziehen, die ihre Mitmenschen, unabhängig von ihrer kulturellen Herkunft, achten und mit den vorhandenen Ressourcen schonend umgehen. Will das erreicht werden, ist es von prägender Wichtigkeit, dass die Kinder und

Jugendlichen immer wieder Geographie erleben, die “originale Begegnung” (*Schüpbach* 1997) haben. Das ist vorab an ausserschulischen Lernorten, auf Exkursionen, Erkundungen usw. möglich. Trotz aller schulstruktureller Schwierigkeiten (Fachstundenpläne, grosse Klassen usw.) sollten deshalb immer wieder ausserschulische Lehrveranstaltungen durchgeführt werden, denn das, was dort erlebend gelernt wird, bleibt den Schülerinnen und Schülern oft in stärkerer Erinnerung als das, was im Klassenzimmer gelernt wurde. Obligatorischer Bestandteil der Ausbildung muss darum eine Veranstaltung in Exkursionsdidaktik sein, die in Theorie und Praxis auf solche Schulveranstaltungen vorbereitet.

3 Die Sekundarlehrmatsausbildung des Kantons Basel-Stadt im Urteil der Schulpraxis und der Fachdidaktik

Studierende, die sich in Basel zu Geographielehrerinnen und -lehrern auf der Sekundarstufe I ausbilden, haben neben einer breiten berufswissenschaftlichen Ausbildung (Allgemeine Didaktik, Pädagogik, Psychologie) auch eine breite fachwissenschaftliche Grundausbildung von insgesamt 38 Semesterwochenstunden sowie eine fachdidaktische Grundausbildung von vier Semesterwochenstunden. Bedauerlich ist, dass im Zuge der Ausbildungsreform vor vier Jahren die Ausbildungszeit für Fachdidaktik von sechs auf vier Semesterwochenstunden gekürzt und die Lehrveranstaltung zur Exkursionsdidaktik aus dem obligatorischen Ausbildungsprogramm ersatzlos gestrichen wurde (*Ruppert* 1997). Aus fachdidaktischer Sicht ist das ein echter Verlust. Diese Situation ist zu überdenken.

Wünschenswert wäre im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung eine engere Zusammenarbeit zwischen der Fachwissenschaft und der Fachdidaktik. Über die Form muss diskutiert werden. Denkbar wäre ein regelmässiger Gedankenaustausch; denkbar wären Lehrveranstaltungen, in denen an einem schulrelevanten Thema sowohl fachwissenschaftliche als auch fachdidaktische Fragestellungen behandelt werden, eventuell sogar im Teamteaching. Im Fach Deutsch wird beispielsweise eine solche Veranstaltung im Rahmen der Sekundarlehrmatsausbildung bereits angeboten. So könnte wohl am ehesten auch der Kritik der Studierenden “Was ich an der Uni mache, kann ich in der Schule kaum gebrauchen” entgegengewirkt werden. Denkbar wären auch Lehrveranstaltungen, die im weitesten Sinne geographiedidaktische Themen behandeln, ähnlich wie diejenige im Wintersemester 1992/93 unter dem Titel “Geographiedidaktische Demonstrationsmodelle”.

Literatur

- Becker G. 1998. Was ist eine gute Lehrerin? Zur "Professionalität" des Lehrers heute. *Friedrich Jahresheft XVI. Arbeitsplatz Schule. Ansprüche – Widersprüche – Herausforderungen*: 8-11.
- Haubrich H. 1997. Pädagogische Orientierung des Geographieunterrichts. In: Haubrich H., Kirchberg G., Brucker A., Engelhard K., Hausmann W. & Richter D.: *Didaktik der Geographie konkret*. München, 21-48.
- Haubrich H. 1999. Zukunftsfähiges Lernen. *Geographie heute* 168: 2-3
- Paul H. 1998. Methodenkompetenz als Unterrichtsziel. *Praxis Geographie* 1: 4-9.
- Ruppert H. 1997. Erdkundelehrer heute – Defizite und Optimierungsansätze. *Geographie heute* 152: 42-43.
- Meyer H. 1989. *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Frankfurt am Main, 1-464.
- Schmidt-Wulffen W. 1999. Im Käfig des Stoffkanons: Schlüsselprobleme und Schlüsselqualifikationen als Türöffner? In: Schmidt-Wulffen W., Schramke W.: *Zukunftsfähiger Geographieunterricht. Trittsteine für Unterricht und Ausbildung*. Gotha, 26-66.
- Schramke W. 1999. Erdkunde: Der Zustand des Faches. Traditionelles Fachverständnis im gesellschaftlichen Gegenwind. In: Schmidt-Wulffen W., Schramke W.: *Zukunftsfähiger Geographieunterricht. Trittsteine für Unterricht und Ausbildung*. Gotha, 7-25.
- Schüpbach J. 1997. *Nachdenken über das Lernen: Vorder- und Hintergründiges zur Didaktik im Schulalltag*. Bern, 1-326.