

GYMNASIUM HELVETICUM



Schulfach Geographie – Von der Länderkunde zum integrativen Systemfach der Zukunft



Ursula Zehnder

unterrichtet seit 1985 als Gymnasiallehrerin für Geographie an der Kantonsschule Hohe Promenade in Zürich und von 2007 bis 2016 Fachdidaktik Geographie an der Universität Zürich. Sie ist seit 2017 Präsidentin der HSGYM-Kerngruppe Geographie.



Regula Grob

ist seit 2018 Dozentin für Fachdidaktik und Fachwissenschaften Geographie auf Sekundarstufe I und II an den Pädagogischen Hochschulen Luzern und St. Gallen. Studium in Zürich (2003–2009), Doktorat in Fachdidaktik an der Universität Basel (2016), dazwischen Gymnasiallehrerin für Geographie.

Der Beitrag ist entstanden unter Mitarbeit von Sibylle Reinfried (GeoEduc), Stefan Reusser (Präsident VSGg), Barbara Vettiger (Geographie Alumni UZH)

HSGYM: Dialog an der Schnittstelle Hochschule-Gymnasium Zürich, seit 2006 www.hsgym.ch

Wenn die Schulleitung eines Zürcher Gymnasiums auf die Idee kommt – wie kürzlich geschehen –, ein Zukunftsfach einzuführen, das Schülerinnen und Schüler mit Ursachen, Folgen und geeigneten Massnahmen zur Bewältigung von aktuellen globalen Problemen wie Klimawandel, Migration oder auch dem Coronavirus vertraut machen soll, so ist offensichtlich, dass – mit gravierenden Folgen – Entscheidungsträger sogar bis in die Gymnasien hinein nicht mitbekommen haben, dass es dieses Fach schon gibt.

Dieses integrative Fach ist Geographie

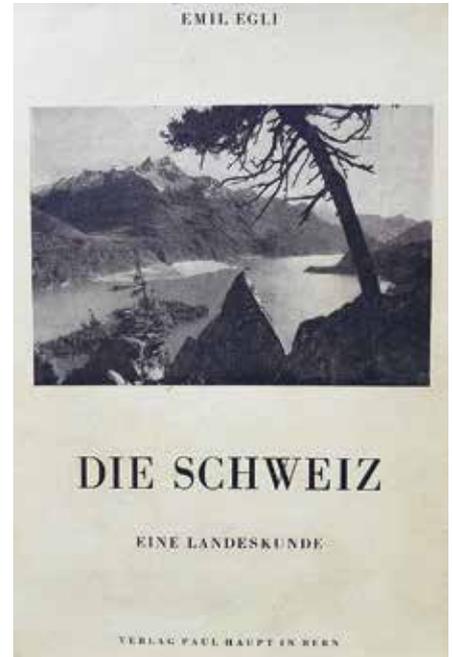
Geographie bedeutet wörtlich Erdbeschreibung. Darin liegt die Wurzel des Faches: In der Entdeckung der Welt. Der Blick der Menschen auf die Welt hat sich im Laufe der Zeit im Zuge der gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Veränderungen stetig gewandelt. Er führte von der Entdeckung, Eroberung und Ausbeutung des Planeten zu einem vertiefteren Verständnis des Systems Erde und seiner Grenzen und damit einhergehend zu Bemühungen um eine nachhaltigere Entwicklung der sozialen und ökonomischen Systeme. Um dem Auftrag nach vertiefter Gesellschaftsreife gerecht zu werden, muss das Fach Geographie – wie übrigens alle Fächer – seine Inhalte stets neu evaluieren und definieren.

Welche Bildung ist im 21. Jahrhundert notwendig? Und welchen Beitrag leistet das Schulfach Geographie?

Wir schauen in diesem Artikel kurz auf die Geschichte des Schulfaches zurück, blicken dann aber vor allem in die Zukunft.

Landschaftsgeschichte und Länderkunde

Als ich (UZ) 1985 an der KS Hohe Promenade in Zürich meine erste Anstellung als Geographielehrerin erhalten hatte, schenkte mir mein Mentor als Rüstzeug unter anderem die gesammelten Werke zur Geographie der Schweiz von Johann Jakob Früh (Gründer des Geographischen Instituts der ETH 1899), Heinrich Guttersohn (ETH-Professor 1941–1971) und auch Emil Egli (Geographielehrer an der Höheren Töchterschule der Stadt Zürich – heute KS Hohe Promenade).



«Die Schweiz – Eine Landeskunde» ein obligatorisches Lehrmittel in den 60er-Jahren an der Höheren Töchterschule der Stadt Zürich, an der Emil Egli selber unterrichtete. (Fotos: U. Zehnder)

Emil Egli's Werk «Die Schweiz, eine Landeskunde», in erster Auflage erschienen 1947, war vom Schweizerischen Geographieverein als Lehrmittel empfohlen und in (überarbeiteter Auflage) an unserer Schule noch in den 60er Jahren in Gebrauch.

Die Geographischen Institute der Hochschulen, die in der Schweiz Ende des 19. Jhs. gegründet worden waren, verfolgten lange diesen länderkundlichen Ansatz neben physisch-geographischen Themen im Bereich Geomorphologie und ganz besonders Glaziologie. Das Schulfach Geographie lehnte sich an diese Tradition an.

Bei der Bildung der Nationalstaaten im 19. Jh. und während der beiden Weltkriege diente Heimatkunde der nationalen Erziehung und der geistigen Landesvertei-

digung.¹⁾ 1925 wurde das Schulfach Geographie denn auch aufgewertet zu einem nationalen Maturfach.

Rahmenlehrplan von 1994 als «Eckpfeiler» eines allmählichen Wandels des Faches

Die Nachkriegsjahre brachten nicht nur wirtschaftlichen Aufschwung, sondern auch einen allmählichen Bewusstseinswandel in der Gesellschaft über die «Grenzen des Wachstums». 1972 veröffentlichte der Club of Rome seinen berühmten Bericht zur Lage der Menschheit,²⁾ welcher weltweit grosse Beachtung fand. Die Veränderungen in der Gesellschaft fanden nach und nach auch Eingang in den Geographieunterricht: Dieser sollte Qualifikationen vermitteln, die zur Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen befähigen. Um den verschiedenen Lebenssituationen gerecht zu werden, wurde auf allgemeingültige Themen gesetzt, aus denen transferfähiges Wissen abgeleitet werden kann. Waren die Geographielehrpläne der Schweizer Mittelschulen anfangs noch reine Stofflisten gewesen, so wurden spätestens mit dem Rahmenlehrplan von 1994 auf nationaler Ebene verbindliche Lernziele formuliert, die neben Wissen und Verstehen auch Haltungen und Handlungskompetenzen formulierten.³⁾

Auf der inhaltlichen Ebene gelang eine Vereinheitlichung des Geographieunterrichts allerdings nicht: Die EDK verabschiedete 1994 drei verschiedene Versionen des Rahmenlehrplans für die unterschiedlichen Sprachregionen⁴⁾. In diesen finden sich bis heute die sprachregional unterschiedlichen Ausrichtungen der Geographie: in den beiden romanischsprachigen Versionen (italienisch- und französischsprachige Schweiz)

werden humangeografische Inhalte stärker betont, in der deutschsprachigen Version geniessen physische Geographie und Ökologie mehr Gewicht.

Im 21. Jh. entspricht das Verständnis von Geographie dem eines integrativen, dynamischen Systemfaches. Regionalgeographische und physisch-geographische resp. humangeographische Ideen werden verknüpft, um Räume unter ausgesuchten Gesichtspunkten zu beleuchten respektive um Schlüsselprobleme an exemplarischen Raumbeispielen zu illustrieren. Dies erlaubt, die vielgestaltigen Räume mit ihren komplexen Verflechtungen zu analysieren und das Verantwortungsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler für lokale, regionale und globale Erdsystem-Zusammenhänge zu schulen (französisch: *pensée de la complexité*⁵⁾).

Geographie im 21. Jh.: Globales Lernen, Schlüsselproblem-Ansatz und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Die oben beschriebene Grundidee ist heute Bestandteil verschiedener Bildungskonzepte: Beim Globalen Lernen steht am Anfang die Alltagsbeobachtung, dass die Verflechtung zwischen verschiedenen Ländern und Kontinenten – und ihren Bewohnerinnen zunimmt.

Das daraus abgeleitete Bildungsziel besteht darin, Probleme wahrzunehmen, sich seiner eigenen Identität bewusst zu werden, aber auch ein Verständnis für andere zu entwickeln, Probleme im grösseren Zusammenhang zu sehen und als Bürger-in entsprechende Verantwortung zu tragen.

Beim Schlüsselproblem-Ansatz⁶⁾ steht als Bildungsziel die Sensibilisierung für gegenwärtige und zukünftige Herausforderungen (wie Nord-Süd-Ungleichheit, Klimawan-

del, etc.) im Zentrum. Hier wird besonders der integrative Ansatz von Geographieunterricht deutlich: Es geht weniger um klassisch-geographische Inhalte als vielmehr um gesellschaftliche und interdisziplinäre Probleme.

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) schliesslich verfolgt das Ziel, eine bestmögliche Entwicklung unserer Gesellschaft und Wirtschaft zu ermöglichen, ohne dabei unsere Umwelt als Lebensgrundlage für künftige Generationen zu zerstören. Ein solches Modell ist das Nachhaltigkeitsdreieck, gemäss dem die Dimensionen Ökonomie, Ökologie und Soziales bei allen Entscheidungen und Handlungen der Menschen in Einklang zu bringen sind. Dieses Modell liegt den geographischen Kompetenzen im Lehrplan 21 zugrunde. Ein aktuell diskutiertes Modell der nachhaltigen Entwicklung ist der «Doughnut of social and planetary boundaries»,⁷⁾ welcher die planetarischen Belastungsgrenzen und damit den Zustand des Systems Erde in die Nachhaltigkeitsdebatte einbezieht. Der im *doughnut* enthaltene Ring «Sicherer und gerechterer Raum für die Menschheit» verdeutlicht den wirtschaftlichen Handlungsraum für alle, der nur auf einer intakten gesellschaftlichen Grundlage (der Kern des *doughnuts*) und den planetarischen Leitplanken (dem äusseren Ring des *doughnuts*) nachhaltig und gerecht sein kann (vgl. S. 19 in dieser Ausgabe).

Einen sicheren und gerechten Handlungsraum zu gewährleisten erfordert eine grosse Transformation zur Nachhaltigkeit. Dazu trägt das Unterrichtsfach Geographie mit seinem Ziel «angehende Erwachsene mit fachlichen Inhalten, überfachlichen Arbeitsmethoden und Kompetenzen auszustatten, und zu verantwortungsvollem Handeln gegenüber Umwelt und Mitmenschen zu befähigen»⁸⁾ bei.

Angehenden Geographielehrpersonen schenke ich (UZ) übrigens als «Starterkit» in die Berufspraxis jeweils einen Bildband mit faszinierenden Satelliten- und Luftbildern unserer Erde. Die Bilder zeigen die Schönheit und die Verletzlichkeit des Planeten eindrücklich und begeistern und motivieren sie, sich im Zukunftsfach des 21. Jahrhunderts zu engagieren.

Fussnoten

¹⁾ Siegrist, D.: Landschaft – Heimat – Nation. Ein Ideologiekritischer Beitrag zur Geschichte der Schweizer Geographie während der Zeit des deutschen Faschismus, Diplomarbeit Universität Zürich, 1985.

²⁾ Meadows D.H. und D.L.: The Limits to growth, 1972.

³⁾ EDK; Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 9. Juni 1994, Bern 1994. <https://www.edk.ch/dyn/26070.php>

⁴⁾ Reinfried, S. (2000). Geographieunterricht in Schweizer Gymnasien nach der Maturitätsreform – Eine Analyse der neuen Geographielehrpläne. *Geographica Helvetica* 55/3.

⁵⁾ Hertig, P. Géographie à l'Ecole et pensée de la complexité. *GeoAgenda*, 4, 41-43, 2017.

⁶⁾ Klafki, W.; Zweite Studie: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Weinheim/Basel, 1994.

⁷⁾ Raworth K. A safe and just space for humanity: can we live within the doughnut? 2012.

⁸⁾ VSGg. Argumentarium des VSGg für die Mittelschullehrpersonen im Fach Geographie mit Blick auf die Einführung des obligatorischen Unterrichtsfachs Informatik. <https://www.vsgg-aseg-asig.ch>

