



Der neue Lehrplan Geographie an niederländischen Gymnasien

Leon Vankan

Zitieren dieses Artikels:

Vankan, L. (2005). Der neue Lehrplan Geographie an niederländischen Gymnasien. *Geographie und ihre Didaktik*, 33(1), S. 1-17. doi 10.60511/zgd.v33i1.241

Quote this article:

Vankan, L. (2005). Der neue Lehrplan Geographie an niederländischen Gymnasien. *Geographie und ihre Didaktik*, 33(1), pp. 1-17. doi 10.60511/zgd.v33i1.241

Der neue Lehrplan Geographie an niederländischen Gymnasien

von LEON VANKAN (Nimwegen/Niederlande)

Im Juli 2003 wurde der niederländischen Staatssekretärin für Unterricht ein neuer Lehrplan für die Sekundarstufe II unterbreitet (Commissie 2003). Dieser Lehrplan für Realschulen und Gymnasien soll aber erst 2007 in Kraft treten. In diesem Beitrag soll die Entwicklung der Lehrplanarbeit oder -konzeption in den Niederlanden am Beispiel des neuen Lehrplans für die Gymnasien analysiert werden.

Der neue Lehrplan ist eine Reaktion auf den heutigen Lehrplan und baut zugleich auf diesem auf. Das erkennt man schon an dem Auftrag, den die Lehrplankommission von der Königlichen Niederländischen Geographischen Gesellschaft (KNAG) bekam. Da heißt es, dass die Kommission den heutigen Lehrplan analysieren soll, um das zu verbessern, was problematisch ist. Die Lehrplan-Kommission bestand aus Lehrern, Fachdidaktikern und Universitätsgeographen. Während ihrer Arbeit hat sie mit Schulbuchautoren, Universitätsgeographen, Praxisgeographen und Lehrern gesprochen. Auf der Grundlage dieser Gespräche ist der Entwurf des Lehrplans angepasst worden.

1. Der heutige Lehrplan

1998 wurde in die Sekundarstufe II das so genannte Studienhaus eingeführt. Das Ziel war, die Schüler besser auf ein Studium an einer Hochschule oder Universität vorzubereiten und das generelle Unterrichtsniveau zu erhöhen.

Das Studienhaus stellt das Lernen von Schülern in den Vordergrund. Die Schüler sollen selbständiger arbeiten und lernen, und die Lehrer sollen die Schüler begleiten. Die Schüler wählen ein so genanntes Profil mit einem bestimmten Paket von Fächern, die auf bestimmte Studien vorbereiten. Geographie ist eins der Pflichtfächer innerhalb des Profils "Ökonomie und Gesellschaft", das von ungefähr 35% der Schüler gewählt wird. Innerhalb des Profils "Kultur und Gesellschaft" ist Geographie ein Wahlfach.

Zugleich wurde 1998 der heutige Geographielehrplan eingeführt, der viele neue Elemente enthält. Zum Beispiel das Lernfeld "Geographische Fertigkeiten und Methoden", eine praktische Arbeit im Nahraum, bei der die Schüler eine geographische Untersuchung durchführen sollen, und das Lernfeld "Das Bild einer Region", in dem die Schüler analysieren, wie Bilder von Regionen beeinflusst werden und in dem sie selbständig ein

Bild von einer Region entwerfen sollen. Die Betonung der methodischen Kompetenzen hängt mit dem selbständigen Lernen zusammen. Weiter gibt es die Lernfelder Politik und Raum, Migration und Mobilität, Verkehr und Raumordnung, Mensch und Umwelt und zum Schluss: Aktive Erde (z. B. Plattentektonik und Klimaänderungen) (VANKAN & ANKONÉ 1996). Der heutige niederländische Geographielehrplan für die Sek. II ist auf der Homepage des HGD eingestellt.

Dieser Lehrplan enthält nur Ziele, die wie Standards formuliert sind, und keine Stoffkataloge. Die Schulbücher, die in den Niederlanden keine Genehmigung benötigen, sind inhaltlich so verschieden, dass man in den zentralen Abschlussprüfungen viele Fertigkeiten und fast keine Inhalte abfragen konnte (VANKAN 2000). Darauf folgte 2003 eine Ausformulierung von Inhalten, mit denen man die Ziele erreichen kann.

Der heutige Lehrplan wurde stark diskutiert: zu viele Fertigkeiten und zu wenig Inhalt, sagten viele Lehrer. Um den in den Niederlanden so wichtigen Konsens wieder herzustellen, gab es einige Ausgangsvoraussetzungen für die Lehrplankommission. Was wir brauchen, sagte die KNAG, sind festgelegte Übersichtskenntnisse, mit denen man sich orientieren kann in der Welt und in den Regionen, um die Zusammenhänge in der Welt zu konkretisieren. Die methodischen Kompetenzen wollten aber alle behalten.

2. Reagieren und aufbauen auf den heutigen Lehrplan

Der neue Lehrplan beabsichtigt zum ersten, den Schülern geographische Basiskenntnisse zu verschaffen und eine geographische Denkweise zu vermitteln. Zum zweiten bietet er die Möglichkeit, aktiv und selbständig geographische Informationen zu verarbeiten. Das selbständige Arbeiten hat nach Meinung der Lehrer zu viel Bedeutung in der Schule bekommen. Lernen ist ein kommunikativer Prozess, in dem die Lehrer und Schüler miteinander über Begriffe, raumbezogene Probleme und den Lernvorgang reden. Wird nur das selbständige Arbeiten betont, so wird der Lehrer nur als ein Verwalter der Arbeitsergebnisse registriert. Das wäre keine gute Entwicklung. Die Kommission plädiert für ein aktives und kommunikatives Lernen in der Geographie, so wie es der englische Fachdidaktiker David Leat ausgearbeitet hat (LEAT 1998; NICHOLS 2001).

Das Schulfach Geographie steht auch in den Niederlanden unter Druck. Das Fach soll ab 2006/07 in der Sekundarstufe II nicht mehr verpflichtend sein. Daraufhin hat die Kommission sich auf die Erwartungen besonnen, die die Gesellschaft vom Geographieunterricht hat. Die Resultate gleichen den Ergebnissen der Untersuchung von KÖCK (1997) unter deut-

schen Entscheidungsträgern: Der Geographieunterricht sollte mehr tun, um die Unterschiede und Zusammenhänge zwischen den Regionen zu erklären. Der Geographieunterricht sollte sich profilieren als Integrationsfach von Natur und Gesellschaft. Dafür braucht man mehr Physische Geographie als heute. Die niederländischen Lehrer wünschen auch Regionen im Lehrplan. Sie sind davon überzeugt, dass ihre Schüler Regionen den Vorzug geben vor Themen. Das trifft für die Realschüler noch mehr zu als für die Gymnasiasten.

Fassen wir das Neue im Lehrplan noch mal zusammen:

1. Das Schulfach Geographie braucht ein klares materielles Objekt: Regionen. Dabei geht es vor allem um den Zusammenhang zwischen Natur und Gesellschaft.
2. Der Kern des Geographieunterrichts sollte das Erkennen von Zusammenhängen sein, sowohl aus der Systemperspektive als auch aus der regionalen Perspektive.
3. Orientierungswissen ist wichtig, insbesondere auf der globalen Ebene der Erde und der Welt. Interessen an anderen Lebenswelten ist eine erwünschte personale Kompetenz.
4. Ein sehr wichtiges Gebiet wird als Exempel ausführlich behandelt, um das Verständnis des Zusammenwirkens von natürlichen und anthropogenen Faktoren zu fördern.
5. Die Lehrpläne für Realschule und Gymnasium unterscheiden nach Umfang, Sollniveau und Vorgehensweise. Die oben genannten Ausgangspunkte sind jedoch gleich.
6. Der neue Lehrplan baut auf dem heutigen Lehrplan auf.

Der Geographieunterricht kann einen wichtigen Beitrag leisten für die Orientierung auf globaler, europäischer, nationaler und lokaler Ebene. Viele Fragen im Bereich von Entwicklung, Interkulturalität und Umwelt sind raumbezogen. Die Geographie ist ein Schulfach wie kein anderes, in dem das globale Lernen realisiert werden kann. Ethische Fragen sollen im Geographieunterricht diskutiert werden, wobei die Denkweise der Geographie mit Argumentationsfertigkeiten kombiniert werden soll. Die geographischen Methoden sind wichtig, weil sie die Schüler zum selbständigen Lernen geographischer Sachverhalte befähigen.

Wir nennen noch einmal die Elemente, die man aus dem heutigen Lehrplan übernommen hat:

1. Die geographischen Methoden und Arbeitsweisen sind ein wichtiges Lernfeld. Die methodischen Kenntnisse werden in allen inhaltlichen Lernfeldern angewendet.

2. Auf der Maßstabebene des Nahraums sind die raumbezogenen Fragen der Gesellschaft Richtlinien für die Wahl von Inhalten. Mitverantwortung für die Lebensbedingungen zukünftiger Generationen ist hier ein wichtiges Ziel.
3. Fähigkeit und Bereitschaft zur Kommunikation und Diskussion über soziale und ethische Fragen ist eine wichtige Kompetenz.
4. Außerdem werden raumbezogene Fragen behandelt in Regionen auf verschiedenen Maßstabsebenen: Großregion, Land, Nahraum.
5. Das Schulfach Geographie wendet Kenntnisse aus allen raumbezogenen Disziplinen an: Geographie, andere Geowissenschaften, Raumordnung, Umweltwissenschaften.

3. Die Struktur des neuen Lehrplans

Der neue Lehrplan für die Sekundarstufe II der Gymnasien enthält fünf Lernfelder:

- A: Geographisches Denken. Dieses Feld enthält die methodischen Kompetenzen, die in den übrigen Feldern angewendet werden, insbesondere die Arbeitsweisen im Lernfeld Nahraum und geographische Methoden in Welt, Erde und Großregion.
- B und C: Die Welt als anthropogenes System und die Erde als physisches System. Diese Felder enthalten sowohl Allgemeine Geographie in B1 und C1 als auch regionsbezogene aktuelle Fragestellungen in B2 und C2, wobei Kenntnisse aus B1 und C1 sowie aus A1 angewendet werden.
- D: Südostasien mit der regionalen Geographie von dieser Großregion (D1) und den wichtigsten aktuellen Fragen (D2). In diesem Lernfeld werden Kenntnisse aus B1 und C1 sowie aus A1 angewendet.
- E: Nahraum, mit raumbezogenen Fragen im nationalen und europäischen Rahmen (E1) und im regionalen Rahmen (E2), wobei Kenntnisse aus A, B und C angewendet werden.

4. Die einzelnen Lernfelder

In diesem Kapitel werden die einzelnen Lernfelder in einer Kurzfassung wiedergegeben. Es ist jeweils nur der erste Satz von jedem Ziel aufgeführt.

A. Geographische Methoden und geographische Analyse

A1. Geographische Methoden

1. Der Schüler kann geographische Information gewinnen, einordnen und bewerten, bearbeiten, strukturieren, darstellen und präsentieren.

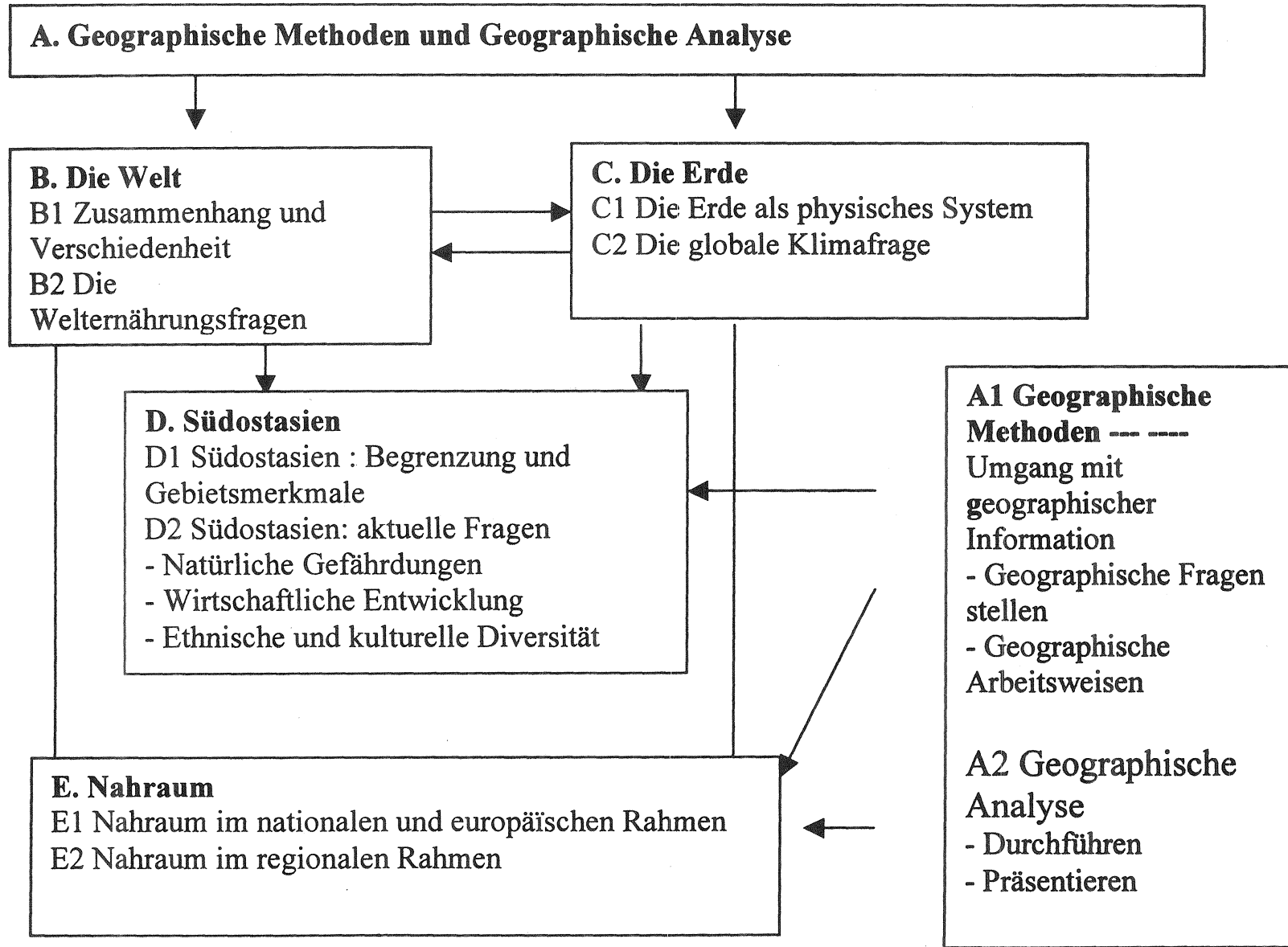


Abb. 1: Lernfelder und Struktur

2. Der Schüler kann geographische Fragen wieder erkennen und formulieren.
3. Der Schüler kann geographische Arbeitsweisen anwenden, um geographische Fragen zu stellen und zu beantworten.

A2. Geographische Analyse

4. Der Schüler kann eine geographische Analyse im Nahraum vorbereiten.
5. Der Schüler kann eine geographische Analyse im Nahraum durchführen und wendet dabei geographische Methoden an.
6. Der Schüler kann die geographische Analyse, die er im Nahraum durchgeführt hat, präsentieren.

B. Die Welt

B1. Zusammenhänge und Verschiedenheit

7. Der Schüler kann die Begriffe Globalisierung und Zeitraumverdichtung im Zusammenhang geographisch analysieren.
8. Der Schüler kann die weltweiten räumlichen Strukturen von ökonomischen, kulturellen, demographischen, sozialen und politischen Phänomenen beschreiben, erklären und miteinander verbinden.
9. Der Schüler kann Großstädte der USA im Lichte von Prozessen der Globalisierung analysieren.

B2. Die Welternährungsfrage

10. Der Schüler kann die Welternährungsfrage als eine gesellschaftliche Verteilungsfrage beschreiben und analysieren.
11. Der Schüler kann aktuelle Diskussionspunkte über die Welternährungsfrage kritisch beurteilen.
12. Der Schüler kann die politischen Maßnahmen, die Nahrungssicherheit in Afrika zu vergrößern, beurteilen.

C. Die Erde

C1. Die Erde als natürliches System: Zusammenhang und Diversität

13. Der Schüler kann die Erde als ein einzigartiges System beschreiben und diese Erkenntnis zum Analysieren von Veränderungen an der Erdoberfläche anwenden.
14. Der Schüler kann Merkmale von Landschaftszonen und ihre Änderungen beschreiben, analysieren und miteinander verbinden.
15. Der Schüler kann die natürlichen und landschaftlichen Merkmale der mediterranen Region in Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Verhältnissen des Mittelmeerraums analysieren.

C2. Die globale Klimafrage

16. Der Schüler kann die globalen Klimaänderungen als naturwissenschaftliche Prozesse beschreiben und analysieren.
17. Der Schüler kann aktuelle Diskussionspunkte über globale Klimaänderungen kritisch beurteilen.
18. Der Schüler kann politische Maßnahmen im Rahmen der Beeinflussung von globalen Klimaänderungen beurteilen.

D. Südostasien

D1. Südostasien: Begrenzung und Gebietsmerkmale

19. Der Schüler kann die Begrenzung von Südostasien analysieren.
20. Der Schüler kann einen geographischen Vergleich durchführen zwischen Südostasien und einem anderem Entwicklungsgebiet in der Welt.
21. Der Schüler kann die Entwicklungsprozesse in Südostasien in ihren Grundzügen angeben und erklären.

D2. Südostasien: Aktuelle Fragen

22. Der Schüler kann Umweltfragen und natürliche Gefahren in Südostasien beschreiben und analysieren.
23. Der Schüler kann Merkmale der heutigen Entwicklung Südostasiens in Städten und in ländlichen Regionen beschreiben und erklären.
24. Der Schüler kann Konflikte in Südostasien, insofern sie mit ethnischen und kulturellen Unterschieden innerhalb der Regionen verbunden sind, beschreiben und analysieren.

E. Nahraum

E1. Nahraum: Nationaler und Europäischer Rahmen

25. Der Schüler kann über die Frage von Überschwemmungen und Hochwasser in den Niederlanden eine begründete Meinung abgeben.
26. Der Schüler kann über aktuellen Planungen für die zukünftige Raumordnung der Niederlande eine begründete Meinung abgeben.
27. Der Schüler kann über räumliche Fragen in den Niederlanden, die mit touristischer Nutzung zusammenhängen, eine begründete Meinung abgeben.

E2. Nahraum: Regionale Fragen

28. Der Schüler kann über sozialökonomische Fragen von großen Städten eine begründete Meinung abgeben.

29. Der Schüler kann über die erwünschte Entwicklung von ländlichen Regionen in den Niederlanden eine begründete Meinung abgeben.
30. Der Schüler kann über Umweltfragen auf der regionalen Ebene eine begründete Meinung abgeben.

5. Die Erläuterungen im neuen Lehrplan

Im Lehrplan sind die Ziele weiter ausgearbeitet und mit einer Erläuterung versehen.

Wir geben hier aus jedem Lernfeld eine Zielsetzung mit Erläuterungen als Beispiel an.

Lernfeld A: Geographisches Denken

Ziel 3: Der Schüler kann geographische Arbeitsweisen anwenden, um geographische Fragen zu stellen und zu beantworten. Der Schüler ist imstande:

1. Erscheinungen und Regionen in Raum und Zeit zu vergleichen,
2. Verbindungen zwischen Natur und Gesellschaft sowie zwischen räumlicher Struktur und Aktivität zu sehen,
3. Erscheinungen und Regionen multiperspektivisch zu beschreiben und zu analysieren (natürlich, ökonomisch, sozial, politisch, kulturell),
4. Erscheinungen und Regionen in ihre geographischen Zusammenhänge einzuordnen,
5. Erscheinungen und Regionen auf unterschiedlichen Maßstabsebenen zu beschreiben und zu analysieren,
6. Erscheinungen und Regionen zu beschreiben und zu analysieren und durch das einzigartige und das generelle Miteinander zu verbinden. (Sinn ist sicherlich nicht ganz klar)

Lernfeld B: Die Welt

Ziel 7: Der Schüler kann die Begriffe Globalisierung und Zeitraumverdichtung im Zusammenhang geographisch analysieren. Er hat Kenntnis und Verständnis von:

1. den ökonomischen, politischen und kulturellen Aspekten von Globalisierung,
2. den Auswirkungen von Globalisierung in unterschiedlichen Regionen,
3. dem Einfluss von technologischen Entwicklungen auf den Prozess von Zeitraumverdichtung,
4. der Geschichte von Zeitraumverdichtung und Globalisierung sowie dem Einfluss von unabhängigen Staaten auf diese Prozesse.

Lernfeld C: Die Erde

Ziel 13: Der Schüler kann die Erde als ein einzigartiges System beschreiben und diese Erkenntnis anwenden zum Analysieren von Veränderungen an der Erdoberfläche. Er oder sie hat Kenntnis und Verständnis von:

1. den endogenen und exogenen Kräften und ihrer Bedeutung für die Prozesse der Reliefbildung an der Erdoberfläche,
2. der Atmosphäre und ihrer Bedeutung für das Klimasystem (inklusive Luftzirkulation und Meeresströmungen),
3. Kreisläufen, die von Bedeutung sind für Änderungen an der Erdoberfläche: geotektonischer Kreislauf, Gesteinskreislauf, Wasserkreislauf,
4. exogenen Prozessen an der Erdoberfläche: Verwitterung, Erosion, Transport und Sedimentation durch Wasser, Wind, Eis und Meer,
5. der Bedeutung der Erde als natürlichem System für die heutige Gesellschaft: natürliche Ressourcen und Naturkatastrophen.

Lernfeld D: Südostasien

Ziel 24: Der Schüler kann Konflikte in Südostasien, insofern sie verbunden sind mit den ethnischen und kulturellen Unterschieden innerhalb der Regionen, beschreiben und analysieren. Er oder sie hat Kenntnis und Verständnis von:

1. der Stellung der Chinesen in Südostasien,
2. dem ethnischen und kulturellen Nationalismus und den territorialen Konflikten, die damit verbunden sind,
3. der Frage des religiösen Fundamentalismus,
4. den Verbindungen zwischen den genannten Konflikten und sozial-ökonomischen und politischen Faktoren.

Lernfeld E: Nahraum

Ziel 30: Der Schüler kann über Umweltfragen auf der regionalen Ebene eine begründete Meinung abgeben. Er oder sie bezieht dabei die folgenden Elemente ein:

1. die Ursachen und die Auswirkungen von Versäuerung, Vertrocknung und Überdüngung;
2. die niederländische Umweltpolitik seit 1980, bezogen auf die Probleme und die Folgen dieser Politik;
3. aktuelle Tatsachen über den Stellenwert und die Auswirkungen von Versäuerung, Vertrocknung und Überdüngung;
4. Spannungsfelder zwischen ökonomischen Interessen und Umweltinteressen bei Problemen auf regionaler Ebene;

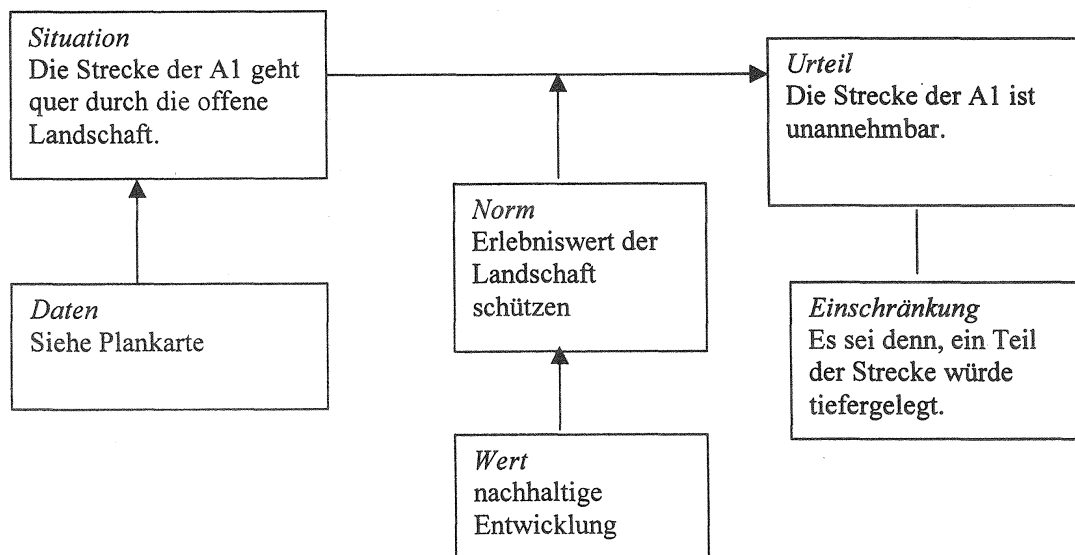
5. Fallbeispiele zu den oben genannten Punkten im eigenen Nahraum.

Geographische Methoden	Denkfertigkeiten	Aspekte
1. Erscheinungen und Regionen vergleichen	Unterschiede machen zwischen Erscheinungen und zwischen Regionen	Ähnlichkeiten und Unterschiede
2. Verbindungen ziehen zwischen Natur und Gesellschaft und zwischen räumlicher Struktur und Aktivität	Verbindungen ziehen zwischen Erscheinungen innerhalb von und zwischen Regionen	Interne und externe Verbindungen
3. Erscheinungen und Regionen multiperspektivisch beschreiben und analysieren	Unterschiede machen und Verbindungen ziehen zwischen Erscheinungen	Natur, Wirtschaft Politik, Kultur,
4. Erscheinungen und Regionen in ihre geographische Zusammenhänge einordnen	Unterschiede machen zwischen Teilen und Verbindungen ziehen mit größeren Ganzheiten	Ganzheit und Bestandteil
5. Erscheinungen und Regionen auf unterschiedlichen Maßstabebenen beschreiben und analysieren	Unterschiede machen zwischen Prozessen und Strukturen auf unterschiedlichen Maßstabebenen (global – lokal)	Übersicht und Detail
6. Erscheinungen und Regionen beschreiben und analysieren, um das Einzigartige und das Allgemeine miteinander zu verbinden	Unterschiede machen und Verbindungen ziehen zwischen dem Einzigartigen und dem Allgemeinen	Allgemeine Ordnung oder Prozesse und spezifische Umstände

Zu jedem Ziel gibt es eine Seite mit Erläuterungen, wo angegeben wird, was sich die Lehrplankommission dabei gedacht hat. Als Beispiel nehmen wir die Erläuterung zum Ziel 3: 'geographische Arbeitsweisen anwenden'. Diese Figur enthält in der Erläuterung neben den hier genannten Denkfertigkeiten und Aspekten noch die benötigten Schritte zu dieser geographischen Methode. In der Erläuterung wird weiter beschrieben, wie man mit dieser Methode geographische Fragen formulieren kann (vgl. die voran stehende Tabelle).

Oft betrifft die Erläuterung nur einen einzigen Aspekt von einem Ziel. Was heißt zum Beispiel: „eine begründete Meinung abgeben“ in Zielsetzung 30? Die Kommission führt zur Erläuterung das Argumentationsmodell von TOULMIN (1979) mit ein Fallbeispiel an: In diesem Modell unterscheidet TOULMIN sechs Elemente: Situation, Urteil, Norm oder Rechtfertigungsregel, Tatsachen, Wert und Einschränkung. Eine begründete Argumentation benötigt mindestens die ersten drei Elemente. Die Verbindung zwischen diesen Elementen sind die Fragen, die man in dieser Argumentation einander stellen kann vgl. Abb. 2):

Abb. 2: Fallbeispiel Raumordnung in den Niederlanden



1. Wie beurteilen Sie diese Situation? (Urteil)
2. Ist die Analyse der Situation richtig? (Tatsachen)
3. Warum sind Sie dieser Meinung? (Norm oder Rechtfertigungsregel)
4. Wie begründen Sie diese Norm oder Richtlinie? (Wert)
5. Gilt das Urteil auf alle Fälle? (Einschränkungen)

Die Lehrplankommission ist sich bewusst, dass die Erläuterung nicht genügt. Wie beim heutigen Lehrplan braucht auch dieser Lehrplan eine Ausformulierung. Weiterhin brauchen wir Unterrichtsbeispiele und ein Examensbeispiel, um den Lehrplan zu konkretisieren. Für Lehrer und Schulbuchautoren ist eine Fortbildung geplant, inhaltlich über die neuen Lernfelder und didaktisch über aktives und selbständiges Lernen.

6. Abschließende Betrachtung

In dieser Betrachtung fragen wir uns, was die Absicht dieser Lehrplankommission war und was sie für die Benutzer dieses Dokuments bedeutet, die Schulbuchautoren und die Lehrer? Die Lehrplankommission hat die Absicht, das Schulfach Geographie deutlich zu profilieren konform zu den Erwartungen in der Öffentlichkeit und in der Schule. Dazu entwarf sie ein integriertes Curriculum mit einem ausgeglichenen Anteil von Physischer Geographie und Anthropogeographie.

Die inhaltliche Botschaft dieses neuen Lehrplans kann man so zusammenfassen: Die Welt ändert sich durch den Prozess der Globalisierung. Nicht alle Regionen sind gleich beteiligt an diesem Prozess. Ihre Situation und Merkmale sind verschieden. Sie reagieren unterschiedlich auf diesen Prozess. Dies beeinflusst die Erhaltung der Umwelt und die sozio-ökonomische Entwicklung dieser Regionen. Die Lehrplankommission hätte es KROSS nachsagen können: „Was in der Ferne passiert, hat Einfluss auf mich. Was ich hier tue, hat Auswirkungen irgendwo auf der Welt.“ (STONJEK 2003). Dieser Lehrplan hat globales Lernen als leitendes Prinzip. Die Verbindung vom Lokalen mit dem Globalen ist überall in diesem Lehrplan sichtbar.

In diesem Lehrplan gibt es geographische Inhalte, sowohl aus der Allgemeinen als auch aus der Regionalen Geographie und geographische Methoden. Zusammen bilden die geographische Inhalte und Methoden das Instrumentarium, mit dem die Schüler raumbezogene Fragen bewältigen können. Wir schauen uns einmal den Zusammenhang dieser drei unterschiedlichen Lehrplanelemente an. Geographische Inhalte, geographische Methoden und raumbezogene Fragen können jeweils für sich der inhaltliche Teil der Zielsetzung eines Lehrplans sein. Jedes Element kann

auch ein Mittel sein zur Bearbeitung von anderen Elementen. Wir beschreiben zuerst die verschiedenen Möglichkeiten.

- *Geographisches Verständnis: inhaltliche Kenntnis*

Systematische Studien von der Geographie bilden kognitive Strukturen für räumliche Zusammenhänge im Langzeitgedächtnis der Schüler aus, wodurch Verständnis und Lernen gefördert werden.

Ziel: Es ist die Aufgabe des Geographieunterrichts, Schülern ein geographisches Weltbild zu vermitteln und sie vorzubereiten auf ein weiterführendes Studium der Geographie oder eines gleichartigen Faches, wie z. B. Umweltstudien oder Raumordnung.

Mittel: Schüler brauchen zuerst die Basiserkenntnisse der Geographie, bevor sie im Stande sind, diese Erkenntnisse anzuwenden.

- *Geographische Kenntniserwicklung: methodische Kenntnis*

Die Auseinandersetzung mit der Geographie bietet eine konstante Herausforderung zum Denken und Entscheiden über die relative Bedeutung von geographischer Information. Das ergibt metakognitive Kenntnisse und Fertigkeiten, mit denen Schüler selbständig lernen können.

Ziel: Es ist eine wichtige Aufgabe des Geographieunterrichts, Schülern Verständnis zu vermitteln über die Art und Weise des geographischen Denkens.

Mittel: Schüler sollen lernen, wie man eine Beschreibung, Erklärung und Beurteilung von geographischen Sachverhalten geben kann, damit sie diese Fertigkeit anwenden können, wenn sie Geographie studieren.

- *Geographie, Mensch und Gesellschaft: angewandte Kenntnis*

Die Geographie bietet ein einmaliges Verständnis von raumbezogenen Problemen. Weltweite Zusammenhänge, die das Leben in verschiedenen Regionen unterschiedlich beeinflussen, werden in der Geographie verknüpft mit dem individuellen Handeln von Menschen.

Ziel: Es ist eine wichtige Aufgabe des Geographieunterrichts, Schülern Verständnis zu vermitteln über die weltweiten Prozesse, die lokale Umstände beeinflussen und das persönliche Handeln, das die Möglichkeiten von anderen Menschen beschränkt.

Mittel: Die wichtigsten raumbezogenen Prozesse und Probleme in der Welt, nahe und ferne, motivieren die Schüler, geographische Kenntnisse zu bewältigen.

Wie sollen wir nun diesen Lehrplan verstehen? Die Analyse des Lehrplans ergibt zwei verschiedene Orientierungen. In den Lernfeldern „Welt und Erde“ ist das geographische Verständnis das Leitziel, und die

raumbezogene Frage ist ein Mittel, um die Zusammenhänge zwischen Regionen zu konkretisieren. Die Leitfrage ist hier: Wie funktionieren Regionen? Im Lernfeld Nahraum ist dieses Verhältnis umgekehrt. Hier ist das Verständnis von wichtigen Fragen, wie Entwicklung, Interkulturalität und Umwelt das Ziel. Das Lernfeld Großregion ist ambivalent. Unter Bezug auf die internationale Diskussion über die Ziele des Geographieunterrichts plädiert die Kommission für Citizenship-Erziehung (IGU 1986, 2000; NCDO 2000; TOURNEY-PURTA 1999). In den Lernfeldern B Welt und C Erde gibt es ebenfalls wichtige raumbezogene Fragen: die Nahrungsfrage und die Klimafrage; im Lernfeld D (Großregion) die nachhaltige Entwicklung und ethnische Konflikte.

Wir haben Hinweise, die darauf schließen, dass die Meinung der niederländischen Lehrer in dieser Hinsicht unterschiedlich ist (VAN DRIEL & BULTE 2003). Wir vermuten, dass für eine kleine Mehrheit (ca. 60 %) der Geographielehrer das geographische Weltbild am wichtigsten ist und für eine große Minderheit (ca. 40 %) die raumbezogenen Fragen. Geographische Methoden werden von einer großen Mehrheit nur als Mittel betrachtet. Wir wissen aber nicht, wie die Ansichten der Lehrer den Gebrauch dieses Lehrplans beeinflussen werden. Es ist durchaus denkbar, dass die doppelte und sogar ambivalente Orientierung dazu führen wird, dass es in der Schule zwei verschiedene Interpretationen des Lehrplans geben wird: eine, in der das geographische Weltbild im Vordergrund steht und das geographische Verständnis als Ziel angesehen wird, und eine andere, in der es um raumbezogene Fragen und Bildung zur nachhaltigen Entwicklung geht.

Dazu kommt, dass, obwohl die methodischen Kompetenzen ein Teil des zentralen Examens sind, die Schulen und Lehrer selbst entscheiden können, ob sie zum Beispiel Atlas- und Kartenarbeit im Examen testen. Das vorgeschlagene Examensprogramm bietet den Lehrern also die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, welche Rolle die methodischen Kompetenzen im Geographieunterricht haben werden.

Man kann daraus schließen, dass der neue Lehrplan die Entscheidungen über die Funktion der geographischen Inhalte, geographischen Methoden und die Anwendung der geographischen Kenntnisse mehr oder weniger den Schulen und den Lehrern überlässt. Es wird wahrscheinlich keine großen Diskussionen über diesen neuen Lehrplan geben. Der interpretierte und ausformulierte Lehrplan kann aber durchaus eine andere Orientierung haben als das Lehrplandokument, und der erreichte Konsens wird deswegen nur optisch sein.

Verwirrung wird es wahrscheinlich auch geben über die Rauminterpretation. Im heutigen Lehrplan werden drei Interpretationen angewendet

(SMITH 1999). In den Lernfeldern 'Bildung einer Regionalvorstellung' und 'Geographische Untersuchung' kommen der materielle, der dargestellte und der erlebte Raum zusammen. Wir fragen uns, wie der Raum dargestellt wird, von wem und mit welcher Absicht. Im Lernfeld 'Politik und Raum' sollen die Schüler zum Beispiel Karten kritisch analysieren. Der Raumbegriff im neuen Lehrplan ist konkret und materiell. Man kann die Themen kartieren und quantifizieren. Das Entwerfen des Bildes einer Region ist in diesem Lehrplan also kein Thema. Das heißt, dass die Geographie im neuen Lehrplan zurückgreift auf die empirische Tradition. Für Schüler ist das wichtig, weil es die geographische Untersuchung im Nahraum stark erleichtert. Sie untersuchen, was zu kartieren und zu messen ist. Zugleich schneidet man damit wichtige Möglichkeiten ab. Gerade der Nahraum kann von Schülern auch als Erlebnisraum begriffen werden.

Die heutigen Lehrer sind aufgewachsen mit einem Weltbild, das ein Mosaik von Regionen darstellt. Sie wollen Regionen und Länder statt Themen. Aber die Welt wird im neuen Lehrplan nicht dargestellt wie ein Mosaik von Regionen, sondern wie ein System mit Subsystemen und Abhängigkeiten und wie ein Netzwerk mit Knotenpunkten und Korridoren (CRANG 1999). Auch wenn wir in der Geographie die Welt als System ansehen, im Alltag dominiert das Mosaikbild. Die meisten Daten sind für Regionen verfügbar. Es wird für Schüler schwierig sein, Daten zu finden über die Bewegungen von Menschen, Gütern und Informationen. Räumliche Abhängigkeit ist sicherlich schwer zu dokumentieren. Wir gehen davon aus, dass eine geographische Untersuchung anhand eines systemorientierten Lehrplans den Schülern Schwierigkeiten bereiten wird.

Ein Lehrplan wird stets in einem dreiseitigen Spannungsfeld erstellt: Gesellschaft, Schüler und Wissenschaft. Die Gesellschaft trägt Erwartungen und Forderungen an die Schule und an die Unterrichtsfächer heran. Sie verlangt von der Schule eine Vorbereitung der heranwachsenden Generation auf ein mündiges Leben in der heutigen und zukünftigen Welt. Für die Schüler sollte der Lehrplan einen Rahmen bieten für ein reiches Lernumfeld. Die Wissenschaft bietet Strukturen und Methoden der Wirklichkeitserschließung an. Der heutige Lehrplan ist vor allem gesellschaftsbezogen. Das heißt, dass die Wahl der Lernfelder begründet wird unter Bezug auf die gesellschaftlichen Forderungen an die Schule. Der neue Lehrplan ist wissenschaftsorientiert (KÖCK 1983). Die Schüler sollen nicht primär auf spätere wissenschaftliche Studien vorbereitet werden, sondern zu einem angemessenen Wirklichkeits- und Selbstverständnis sowie zu einer entsprechenden Handlungsfähigkeit in der modernen, von Wissenschaft mitbestimmten Welt gelangen. Diese

Wissenschaftsorientierung ist nicht nur bezogen auf Inhalte, wie z. B. die Zusammenhänge in und zwischen Regionen, und auf Methoden, wie z. B. geographische Raumanalyse und geographische Arbeitsweisen, sondern auch im Sinne von HEMMER (1992) auf die Orientierung an der gesellschaftlichen Funktion von Geographie. Die raumbezogenen Fragen sind gewählt worden, weil die Geographie dazu etwas Wichtiges auszusagen hat. Das Verweisen auf die gesellschaftliche Funktion der Geographie betont die Relevanz des Schulfaches.

Wie die Lehrplankommission die Lernfelder begründet, ist schon von Bedeutung, aber für die meisten Lehrer weniger interessant. Letztlich machen die Lehrer und die Schüler den Geographieunterricht in der Schule.

Literatur

- BERKEL, B. van / VOS, W. de / VERDONK, A.H. (2000): Normal science education and its dangers: the case of schoolchemistry. – In: Science and Education 9, S. 123-159.
- COMMISSIE AARDRIJKSKUNDE TWEDE FASE (2003): Gebieden in perspectief, natuur en samenleving, nabij en veraf. – Utrecht: KNAG
- CRANG (1999): Local-Global. – In: CLOKE, P./ CRANG, P./ GOODWIN, M.: Introducing Human Geographies. – London.
- DRIEL, J.H. van / BULTE, A.M.W. (2003): Investigating the conceptions of chemistry teachers about the subject they teach in the context of curriculum innovation. – Leiden: 11th Biennial Conference of ISATT.
- HEMMER, I. (1992): Untersuchungen zum wissenschaftspropädeutischen Arbeiten im Geographieunterricht der Oberstufe. – Nürnberg.
- IGU (1986): International Charter on Geographical Education. – Washington: International Geographical Union, Commission on Geographical Education.
- IGU (2000): International declaration on geographical education for cultural diversity. – Washington: International Geographical Union, Commission on Geographical Education.
- KÖCK, H. (1997): Zum Bild des Geographieunterrichts in der Öffentlichkeit (= Perthes Pädagogische Reihe, Sonderband). – Gotha.
- KÖCK, H. (1983): Erkenntnisleitende Ansätze im Geographieunterricht. – In: Geographie im Unterricht, Jg. 8, S. 317 – 325.
- LEAT, D. (Hg., 1998): Thinking through Geography. – Cambridge.

- NCDO (2000): *Mondiale duurzame ontwikkeling als aandachtsveld in het Nederlandse onderwijs*. – Amsterdam: NCDO, Nationale Commissie voor Internationale Samenwerking en Duurzame Ontwikkeling.
- NICHOLS, A. (Hg., 2001): *More thinking through Geography*. – Cambridge.
- SMITH, S.J. (1999): *Society-Space*. – IN: CLOKE, P./ CRANG, P./ GOODWIN, M.: *Introducing Human Geographies*. – London.
- STONJEK, D. (2003) *Globales Lernen, Bericht vom HGD-Symposium 2003*. – In: *Geographie und ihre Didaktik* 31, S. 59-61.
- TOULMIN, S.E. / RIEKE, R. / JANIK, A. (1979): *An introduction to reasoning*. – New York.
- TOURNEY-PURTA, J. / LEHMAN, R. / OSWALD, H. / SCHULTZ, W. (1999): *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*. – Amsterdam: IEA, International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- VANKAN, L. (2000) *The difficult way from prescribed to written curriculum*. – Seoul: *Proceedings of the 30th International Geographical Congress, IGU*.
- VANKAN, L./ ANKONÉ, H. (1996): *The new geography curriculum for upper secondary general education in the Netherlands; skills as a tool for analyzing a changing world*. – The Hague: *Proceedings of 28th Congress of the IGU, Commission on Geographical Education*.

Summary

The present curriculum for geography in upper secondary general education was introduced in 1998 as a part of a new national curriculum that emphasises active and independent learning, information skills and investigation skills. The focus is on decision making and problem solving about e.g. territories, migration, traffic, region marketing, environment and hazard management. Geographical knowledge is used to analyse these problems.

The new curriculum, which will be introduced in 2007, is system oriented and it puts regional geography back into the heart of the school subject. On three levels, the global level, South East Asia and the Dutch national level, region specific problems are elaborated. For instance: the food problem and climate change, cultural diversity, environmental problems and water management. Geographical skills, methods and thinking are as important as in the present curriculum. Geographical understanding is no longer a means. It has become a goal in itself.