



---

## **Zur Situation und Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in der Schweiz**

**Sibylle Reinfried**

### **Zitieren dieses Artikels:**

Reinfried, S. (2004). Zur Situation und Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in der Schweiz. *Geographie und ihre Didaktik*, 32(3), S. 109-126. doi 10.60511/zgd.v32i3.252

### **Quote this article:**

Reinfried, S. (2004). Zur Situation und Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in der Schweiz. *Geographie und ihre Didaktik*, 32(3), pp. 109-126. doi 10.60511/zgd.v32i3.252

## **Zur Situation und Entwicklung des Unterrichtsfaches Geographie in der Schweiz<sup>1</sup>**

von SIBYLLE REINFRIED (Zürich)

### **1. Vielfältige Rahmenbedingungen**

In der Schweiz ist das Schulwesen einschließlich der Ausbildung der Lehrkräfte Sache der Kantone. Da die Schweiz aus 26 Kantonen besteht, kennt das Land 26 verschiedene Bildungssysteme und 26 verschiedene Lehrpläne für jede Schulstufe. Die Verhältnisse werden zusätzlich dadurch kompliziert, dass auf der Sekundarstufe I noch zwischen Real- und Sekundarschule und auf der Sekundarstufe II zwischen Gymnasien, Berufsschulen und anderen allgemeinbildenden Schulen unterschieden wird, die ihrerseits wieder eigene Lehrpläne haben. Aufgrund dieser Vielfalt ist es außerordentlich schwierig, einen Überblick über die Stellung und die Inhalte der Schulgeographie im Schweizer Bildungswesen zu gewinnen.

Die Schweiz ist ein Konglomerat aus verschiedenen Kulturen, was sich auch stark im Erziehungswesen widerspiegelt. Während sich in der stark föderalistisch ausgerichteten Deutschschweiz Lehrmittel und Lehrpläne von Kanton zu Kanton unterscheiden, arbeiten in der eher zentralistisch orientierten frankophonen Schweiz die Kantone enger zusammen und entwickeln gemeinsam Lehrpläne und Lehrmittel. Dazu kommen Fachtraditionen, die für die Geographie spezifisch sind: In der deutschsprachigen Schweiz fühlt sich die Schulgeographie stark den physisch-geographischen Inhalten verpflichtet, in der Romandie (d. h. in den französisch und italienisch sprechenden Landesteilen) geht man im Unterricht schwerpunktmäßig von den Inhalten der Sozialgeographie aus.

Trotzdem soll hier versucht werden, einen Überblick über die jüngere Entwicklung und die heutige Situation des Schulfaches Geographie zu geben. Um sicherzustellen, dass die Neuerungen in allen Landesteilen gleichermaßen berücksichtigt werden, wurden nicht nur Lehrpläne aus den drei Landesteilen analysiert (BILDUNGSDIREKTION ZENTRALSCHWEIZ 2000; CYCLE D'ORIENTATION GENÈVE 2000; DIPARTIMENTO DELL'ISTRUZIONE E DELLA CULTURA – DIVISIONE DELLA SCUOLA 1999; ERZIEHUNGS-

---

<sup>1</sup> Der Aufsatz entstand aus einem Vortrag, der im Rahmen des 2. Mitteleuropäischen Geographiedidaktik-Symposiums auf dem 28. Deutschen Schulgeographentag in Wien am 24.9.02 gehalten und für die GIUD-Leserschaft überarbeitet und aktualisiert wurde.

DIREKTION DES KANTONS BERN 1999; ERZIEHUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH 1991; ERZIEHUNGSDEPARTEMENT KANTON AARGAU 2000; INNERSCHWEIZER ERZIEHUNGSDIREKTORENKONFERENZ 1991; REINFRIED 2001); es wurden auch alle Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen, die in der Schweizerischen *Arbeitsgruppe für Fachdidaktik Geographie* (AFGg) mitarbeiten, um eine Stellungnahme zur Tabelle 1 gebeten. Ihre Rückmeldungen wurden in den folgenden Text mit einbezogen.

## **2. Stellung und Ziele des Faches**

Geographie ist in den meisten Kantonen in Sekundarschulen und Maturitätsschulen vom 7. bis 12. Schuljahr ein eigenständiges Fach (Tabelle 1). Auf der Primarstufe wird es meistens fächerübergreifend als Teil des Bereichs 'Mensch und Umwelt' unterrichtet und figuriert nicht als selbstständiges Fach im Stundenplan. Dasselbe gilt mehr und mehr auch für die Sekundarstufe I der Volksschule, jedoch nicht für die Sekundarstufe I des Langgymnasiums, die das 7., 8. und 9. Schuljahr umfasst.

Die Lehrpläne sind im Allgemeinen nicht nach der Fachsystematik der Geographie gegliedert. Zentrale Strukturelemente sind vielmehr die so genannten Qualifikationen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen. Damit will man sicherstellen, dass nur solche Inhalte in die Lehrpläne gelangen, die kompetenzorientiert sind. Im Lehrplan für die Volksschulen des Kantons Zürich (ERZIEHUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH 1991) wird dies beispielsweise so ausgedrückt: „Orientierungswissen erwerben, Einblick in Zusammenhänge gewinnen, grundlegende Arbeitsweisen erlernen, Wertvorstellungen klären“. Die Lehrpläne formulieren meist nur Bildungsziele und Richtziele, teilweise aber auch Grobziele. Die verschiedenen Zielkategorien beschreiben die langfristigen Aufgaben und Ziele des Faches, die fachbezogenen Grundanforderungen, die Stufenziele und einen Minimalkatalog von Inhalten und Themen des Faches. Letztere sind in Tabelle 1 wiedergegeben. Die in dieser Tabelle angegebenen Stundenzahlen sind Durchschnittswerte, die durch den Vergleich verschiedener Lehrpläne berechnet wurden.

## **3. Geographie auf der Volksschulstufe und im Gymnasium**

### **3.1. Primarstufe**

In der 1.-6. Klasse (Primarschule) gehört Geographie in der Regel zum Fachbereich Mensch und Umwelt und dort zu den Realien. In der 1.-4. Klasse hat die Geographie in den meisten Kantonen ihren eigenständigen Charakter als Schulfach verloren und wird fächerübergreifend unterrichtet.

tet. In der 5. und 6. Primarklasse taucht das Fach in manchen Kantonen (z. B. Schaffhausen, Zürich) innerhalb der Realien mit fachspezifischen Inhalten wieder auf (Geographie des Heimatkantons und Geographie der Schweiz / Kartenkunde).

### 3.2. Sekundarstufe I

Auch auf der Sekundarstufe I gehört die Geographie in vielen Kantonen zum Bereich Mensch und Umwelt. Oftmals hat sie die Stellung eines selbständigen Faches, kommt aber in den Stundentafeln auch gemeinsam mit Geschichte vor, wo den beiden Fächern beispielsweise zusammen drei Wochenstunden zur Verfügung gestellt werden. Zunehmend kann die Tendenz beobachtet werden, dass die Fächergrenzen der Schulgeographie verschwinden und neue interdisziplinäre Unterrichtsgefäße geschaffen werden. Im Kanton Bern wurde beispielsweise im neuen Lehrplan des Kantons Bern ein neues Fach, genannt 'Natur-Mensch-Mitwelt (NMM<sup>2</sup>)', geschaffen, in welchem geographische Inhalte in Form von Themenfeldern, wie zum Beispiel „Die Erde verändert sich“ oder „Landschaftszonen – Lebensräume“, fächer- und teilweise auch stufenübergreifend aufgeführt sind (ERZIEHUNGSDIREKTION DES KANTONS BERN 1999).

Die im Unterricht verwendeten Geographiebücher sind von den Kantonen für die obligatorische Schulzeit vorgeschrieben und sind lehrplankonform. In den Kantonen, in denen die Lehrpläne bezüglich der zu unterrichtenden Inhalte sehr offen formuliert sind, dienen die Geographiebücher als heimlicher Lehrplan. In der Deutschschweiz sind Schulbücher und Lehrpläne entweder allgemeingeographisch und/oder thematisch-regional geprägt (REINFRIED 2000b). Hinweise zum regionalen Vorgehen findet man in manchen Lehrplänen oder man orientiert sich an den Schulbüchern, stößt aber in beiden Fällen in der Deutschschweiz auf das Schema 'Vom Nahen zum Fernen', das im deutschen Sprachraum eine lange Tradition hat und auf Pestalozzi zurückgeht (BÖHN 1999). In der 7. Klasse beginnt man mit Europa und seiner Topographie, es folgen das ozeanische, kontinentale, subarktische, mediterrane und gemäßigte Klima, die Landwirtschaft, Industrie und Dienstleistungen, wobei hier zumeist der Schwerpunkt auf dem Tourismus liegt. Auch Verkehrsfragen werden behandelt. Im Anschluss an Europa folgen die Plattentektonik, Rohstoffe und Energiefragen. In der 8. Klasse geht es um die Topographie der Erde und die Tages- und Jahreszeiten. Es folgen die Tropenzone und schließlich andere außereuropäische Kontinente und Regionen.

---

<sup>2</sup> NMM fasst die Fächer Geographie, Geschichte, Naturkunde, Hauswirtschaft und Religion / Lebenskunde zusammen.

Lernparadigmatisch stützt sich die Schulgeographie auf der Sekundarstufe I in der deutschsprachigen Schweiz auf den Kognitivismus. Wissenserwerb wird im Sinne von Kognition als Erwerb von Sach- und Handlungswissen verstanden. Auch wenn in den letzten Jahren über die 'Erweiterten Lernformen (ELF)' Wege des autonomen, selbstgesteuerten und selbstorganisierten Lernens in die Schulzimmer Einzug gehalten haben, ist das Ziel des Unterrichts jedoch nach wie vor, mittels verschiedener Arbeitstechniken und Lernmethoden objektives und kontrollierbares Wissen zu vermitteln. Kognitivistisches Lernen geschieht, indem geographische Sachverhalte wahrgenommen und geklärt, Zusammenhänge hergestellt und Probleme gelöst werden sowie einsichtiges Handeln geschieht. Die Erschließung der Inhalte geht von empirischen Sachverhalten und Phänomenen, die im geographischen Raum vorkommen, aus und betrachtet sie aus der Perspektive der fachlogischen Kategorien der Geographie: Verortung, Standort, formale und funktionale Beziehungen, Raummuster und Raummustertypen (LESER 1986). Der Raum mit seinen Strukturen und Prozessen wird als gegeben betrachtet, d. h. es werden Fragen über den Raum gestellt, ohne den Raum selbst in Frage zu stellen.

Die Lehrpläne der Westschweiz, vor allem in den Kantonen Genf und Waadt, haben sich in den 1990er Jahren von kognitivistischen Konzeptionen zu lösen begonnen. In Anlehnung an die „nouvelle géographie“ betrachtet die Schulgeographie den Raum nicht mehr als Objekt der Geographie, sondern fokussiert auf die Beziehungen, die Menschen mit dem Raum und zueinander quer durch den Raum knüpfen. Die Objekte der Geographie sind also nicht mehr „gegeben“, sondern „geschaffen“ (RAFFESTIN & TURCO 1991). Dieser Paradigmenwechsel basiert auf der konstruktivistischen Raumvorstellung, in der der Raum nicht einfach etwas Gegebenes, aus dem sich absolute Wahrheiten ablesen lassen, darstellt. Raum wird von verschiedenen Individuen, die individuelle Raumvorstellungen haben, verschieden interpretiert. Auf der Basis unterschiedlicher individueller und sozialer Raumkonstruktionen entscheiden die Menschen, wie sie leben, wie sie sich organisieren, wie sie sich anpassen und den Raum bewirtschaften wollen. Daraus ergibt sich die zentrale Frage: *Qui produit l'espace et pour quel intérêt?*<sup>3</sup> (COLLET & HERTIG 1998b).

Wie arbeitet man nun aber mit diesem Ansatz im Unterricht, mit welchen charakteristischen Denkansätzen erwirbt man Wissen und Kompetenzen? Basierend auf typischen geographischen Fragestellungen werden fächer-

---

<sup>3</sup> Wer schafft Raum und für welches Interesse?

übergreifend und problemorientiert die folgenden 'Integrativen Konzepte' angewandt, die es erlauben, Wahrnehmungen und Wissen in immer komplexeren Stufen, die aufeinander bezogen sind, zu organisieren: *localisation, espace produit, représentation, échelle, polarisation/hiérarchisation, interaction, diffusion* (Abbildung 1). Die Erläuterung dieser Begriffe und die ihnen zugeordneten Schlüsselfragen sind in Tabelle 2 nachzulesen.

Die Integrativen Konzepte und Schlüsselfragen werden zum Erwerb von Wissen, zur direkten Beobachtung, zur Konstruktion oder Bearbeitung von Raumdarstellungen (Bilder, Karten), von graphischen und logischen Quellen (Statistiken, Organigrammen, Texten) und für Transferleistungen eingesetzt (COLLET & HERTIG 1998a, 1998b). Die Unterrichtsthemen behandeln die zentralen globalen Fragen und Probleme, die je nach Interesse der Lernenden immer wieder neu kombiniert werden können.


Diese Ansätze wurden bei Lehrplanrevisionen oder -neukonzeptionen in der Deutschschweiz praktisch nicht wahrgenommen, so dass man von einer epistemologischen Verwerfungslinie sprechen kann, die die deutschsprachige von der frankophonen Schulgeographie trennt. Da der Einfluss der Lehrmittel auf den Geographieunterricht enorm ist, werden die erkenntnistheoretischen Unterschiede zwischen den Schweizer Landesteilen durch die Schulbücher permanent weiter verstärkt. Die große Bedeutung der Lehrmittel rührt übrigens daher, dass die Lehrkräfte, die auf der Sekundarstufe I Geographie unterrichten, oft nur eine reduzierte fachwissenschaftliche Ausbildung an einem Lehrerseminar oder einer Universität erworben haben und epistemologische Fragestellungen meist auch kein Thema waren. Auch werden in der fachwissenschaftlichen Ausbildung an den Universitäten kaum noch Veranstaltungen angeboten, die lehrplanbezogen sind. Da zukünftige Lehrerinnen und Lehrer in der Schweiz bis zur Bachelor-Stufe die gleichen Vorlesungen wie ihre Kommilitonen, die das Diplom in Geographie anstreben, besuchen müssen, erfahren sie wenig über Inhalte, die für die Schule relevant sind. Dies führt dazu, dass es den zukünftigen Lehrkräften schwer fällt, einen Transfer zwischen ihrem an der Universität erworbenen Fachwissen und den für die Schule benötigten Fachkenntnissen herzustellen.

### 3.3. Maturitätsschulen

Im Gymnasium, genannt Maturitätsschulen, wird Geographie als eigenständiges Schulfach im Langgymnasium vom 7. bis 12. und im Kurzgymnasium vom 9. bis 12. Schuljahr unterrichtet (Tabelle 1). Das Fach hat im

Schulstufe	Stellung der Geographie	Lehrplan	Klassenstufe	Ø - Stunden-zahl <sup>1</sup>	Beispiele von Lehrplaninhalten (nur regionale und thematische Schwerpunkte)	
Primarstufe <sup>2</sup>	Teil der Realien <sup>3</sup>	kantonal	1.	2.5	<b>Orientierung im Raum, Oberflächenformen</b> <b>Örtlichkeit</b> (Haus, Schulweg, Schulhaus, Wohnort) <b>Lebens-, Wohn- und Arbeitsformen</b> bei uns und in anderen Kulturen <b>Zusammenhänge zwischen Heimat und Welt:</b> Herkunft von Konsumgütern, Fremde bei uns / wir im Ausland <b>Sitten und Brauchtum</b> in verschiedenen Kulturen und Bevölkerungsgruppen <b>Anthropogene Landschaftselemente:</b> Verkehrswege, Siedlungen	
			2.	2.5 - 3.5		
			3.	4 - 5		
			4.	4 - 5.5		
			5.	4 - 5.5		Geographie des Heimatkantons
			6.	5		Geographie der Schweiz
Sekundarstufe I Sekundarschule	Teil der Realien	kantonal	7.	1.5 - 2	<b>Astronomie, Erde als Himmelskörper, Erde im Überblick, Kartenkunde, Europa</b> <b>Mathematische Geographie, Plattentektonik, Rohstoffe, Energiefragen, Klima- und Vegetationszonen</b> <b>Aussereuropa / Welt - Afrika</b> (Tropen), aussereuropäische Wirtschaftsräume (USA, Russland, Japan, China), weitere wichtige Regionen (Indien, Südostasien, arabisch-islamischer Raum, Zentral- und Südamerika, Australien) <sup>4</sup> , Grossstädte, Welthandel; fächerübergreifende Themen <b>Schweiz</b>	
			8.	1.5 - 2		
			9.	1 - 4		
Sekundarstufe II Maturitätsschule	eigenständiges Fach	eidgenössisch, kantonal, schulspezifisch	10.	2 - 3	<b>Aussereuropa, Schweiz</b> <b>Geomorphologie, Geologie, Rohstoffe, Klimatologie, Meteorologie, Naturgefahren, Wirtschafts-, Bevölkerungs- und Stadtgeographie, Regionale Disparitäten, Entwicklungsländer, Umweltfragen</b>	
			11.	2 - 4.5		
			12. (bis 13.) <sup>5</sup>	2 - 5		

© S. Reinfried 2003

 fächerübergreifender Unterricht


 teilweise fächerübergreifender Unterricht - je nach Kanton

Tabelle 1: Geographie als Schulfach im allgemeinen Schulwesen der Schweiz

<sup>1</sup> Die Stundenzahlen für die 1. -6. Klasse stehen für den gesamten 'Unterrichtsgegenstand' Realien. Ab Klasse 7 sind die Anzahl Wochenstunden für das Fach Geographie aufgeführt.

<sup>2</sup> In den meisten Kantonen umfasst die Primarstufe 6 Schuljahre, in den Kantonen Aargau, Basel-Land, Neuenburg sind es nur 5, den Kantonen Basel-Stadt und Waadt nur 4 Schuljahre.

<sup>3</sup> Früher: Heimatkunde. Realien ist heute eine Sammelbezeichnung für Geographie und Gemeinschaftskunde, Geschichte, Biologie, Chemie, Physik; im Kanton Bern wurde Geographie in ein neues Fach mit Namen Natur-Mensch-Mitwelt integriert.

<sup>4</sup> Häufig werden in der 8. Klasse die Industrieländer und in der 9. Klasse die Entwicklungsländer behandelt. In der französischen Schweiz wird Geographie in den 9 obligatorischen Schuljahren ausschliesslich fächerübergreifend und problemorientiert unterrichtet.

<sup>5</sup> je nach Kanton verschieden

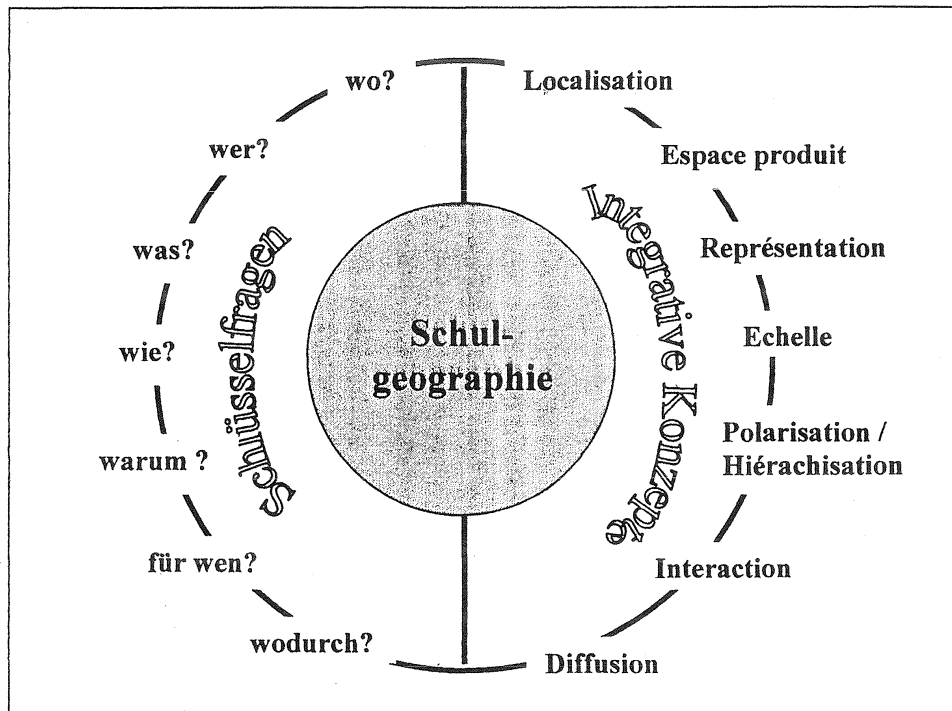


Abbildung 1: Schlüsselfragen und Integrative Konzepte der Schulgeographie in der frankophonen Schweiz (Idee: Cachinho 2002, verändert)

Integrative Konzepte	Schlüsselfragen	Schulstufe
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Localisation</i>: Ort und Region, Bezugspunkt und -system</li> <li>• <i>Espace produit</i>: der geschaffene Raum</li> </ul>	Frage nach dem <b>wo? warum dort?</b>	ab 1. Schuljahr (6-7 Jährige)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Représentation</i>: räumliche Vorstellung, Weltbild</li> </ul>	Frage danach, <b>welche</b> Vorstellungen ich und die betroffene Bevölkerungsgruppe zu einem Thema haben und <b>was</b> getan werden kann, um sich zu verstehen.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Echelle</i>: Massstabsdimension auf den Analyseebenen lokal bis global</li> </ul>	Frage danach, auf <b>welcher</b> Massstabebene ich denke und auch denken muss, um mich dem Thema zu nähern.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Polarisation / Hiérarchisation</i>: Raumorganisation, räumliche Netzwerke, räumliche Disparitäten</li> </ul>	Gleiche Fragen wie bei <i>Localisation</i> und <i>Espace produit</i> .	ab 6. Schuljahr
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Interaction</i>: räumliche Interaktionen</li> </ul>	Frage danach, <b>welche</b> Interaktionen ich zu einem Thema feststellen kann.	ab 7. Schuljahr
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Diffusion</i>: räumliche und zeitliche Ausbreitung</li> </ul>	Frage danach, <b>von wo, durch wen, für wen, warum, warum von dort, durch welches</b> Netzwerk Innovationen, wirtschaftliche Entwicklungen, kulturelle Ansätze kommen, <b>wodurch</b> ihre Ausbreitung begünstigt wird und wer sie be- oder verhindert.	

Tabelle 2: Erläuterung der Integrativen Konzepte und Schlüsselfragen



Allgemeinen einen sehr guten Ruf und ist bei den Schülerinnen und Schülern beliebt.

Geographielehrer auf der Sekundarstufe II sind von ihrer Ausbildung her Diplom-Geographen oder Erdwissenschaftler mit einer pädagogisch-didaktischen Zusatzausbildung. Aber auch auf dieser Stufe bieten die Ausbildungsprogramme der Fachwissenschaften kaum Veranstaltungen an, die schulbezogen sind. Aus diesem Grund handeln viele Lehrkräfte die klassischen Themen ihres Faches gemäß der Struktur der Fachdisziplin ab. Dies wird begünstigt durch die herrschende Lehrmittelfreiheit.

Wie ist die Geographie im Fächerkanon platziert, und wie stark ist ihre Stellung im Vergleich zu anderen Schulfächern? Bis 1995 wurde Geographie wie Biologie, Physik, Chemie und Geschichte in der gymnasialen Oberstufe vom 9.-12. Schuljahr drei bis vier Jahre lang zu je zwei Wochenstunden (plus zusätzliche Praktika und Wahlkurse) unterrichtet (REINFRIED 2000a). Geographie war ein einzeln zählendes Maturfach und wurde in der Maturitätsprüfung schriftlich oder mündlich geprüft.

Im Zuge der Maturitätsreform, die in den 1990er Jahren stattfand, wurde eine neue Maturitätsstruktur in Kraft gesetzt, die Grundlagenfächer (Pflichtfächer), Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer (Wahlfächer) kennt und den Schülern eine breite Vielfalt an Fächerkombinationen bietet (SCHWEIZERISCHER BUNDESRAT 1995). In diesem Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR 95) ist Geographie Grundlagen- und Ergänzungsfach, aber nicht Schwerpunktfach. Als Grundlagenfach bildet es zusammen mit Geschichte und Einführung in Wirtschaft & Recht die Fächergruppe 'Geistes- und Sozialwissenschaften' (Tabelle 3). Mit der Schaffung von Fächergruppen sollte ein koordinierter und kohärenter Unterricht innerhalb eines solchen Bereichs, der auf die komplexen Zusammenhänge zwischen Natur, Mensch und Gesellschaft eingeht, ermöglicht werden (SCHWEIZERISCHE MATURITÄTSKOMMISSION 1995).

Dagegen war grundsätzlich nichts einzuwenden, aber die traditionsgemäß stärker physisch-geographisch ausgerichtete Deutschschweiz empfand dies als eine Schwächung des Faches und hätte die Geographie lieber im Bereich 'Naturwissenschaften' platziert gesehen.

Dass Geographie nicht Schwerpunktfach, sondern nur Ergänzungsfach wurde, hat ebenfalls viele Lehrkräfte verärgert. Dieser Entscheid wurde als zusätzliche Abwertung des Faches interpretiert. Je nachdem, wie viele Ergänzungsfächer eine Schule anbietet, hat die Geographie manchmal einen schweren Stand, denn sie steht in Konkurrenz zu 10 bis 13 anderen Ergänzungsfächern, darunter Sport, Bildende Kunst oder Religion.

Grundlagenfächer		Schwerpunktfächer	Ergänzungsfächer
1	Erstsprache	Alte Sprachen	Anwendungen d. Mathematik
2	eine 2. Landessprache	Moderne Sprache	Physik
3	Alte Sprachen/ Englisch/ 3. Landessprache	Physik + Anwendungen der Mathematik	Chemie
4	Mathematik	Biologie + Chemie	Biologie
5	Naturwissenschaften: Biologie + Chemie + Physik	Wirtschaft + Recht	Geographie
6	Geistes- u. Sozialwissenschaften: Geschichte + Geographie + Einführung in Wirtschaft u. Recht	Philosophie + Pädagogische Psychologie	Geschichte
7	Bildnerisches Gestalten/Musik	Bildnerisches Gestalten/Musik	Wirtschaft + Recht
+			Pädagogik/Psychologie
8	ein Schwerpunktfach		Philosophie
9	ein Ergänzungsfach		Religion
+			Bildnerisches Gestalten/ Musik
10	Maturaarbeit		Sport
11	Turnen		

Tabelle 3: Synoptische Darstellung der Maturitätsfächer (Schweizerische Maturitätskommission 1995)

Neben dieser Neubewertung des Faches musste die Geographie auch einen Stundenverlust hinnehmen. Bezogen auf die gesamte gymnasiale Oberstufe von vier Jahren kann dieser für die Geographie als Pflichtfach (Grundlagenfach) je nach Schule zwischen einer und drei Jahresstunden liegen. Dieser kann zwar durch das Ergänzungsfach Geographie kompensiert werden; da aber das Ergänzungsfach Geographie ein Wahlfach ist, das nicht von allen gewählt wird, erhalten Gymnasiasten jetzt eine reduzierte geographische Grundausbildung als vor der Reform.

Das Fach wurde auch in seiner Bedeutung im Fächerkanon geschwächt. Die ganze Fächergruppe Geistes- und Sozialwissenschaften erscheint nur mit einer Gesamtnote im Maturzeugnis, zu der die Geographie mit 2/5 beiträgt. Geschichte trägt ebenfalls mit 2/5 bei, Einführung in Wirtschaft & Recht mit 1/5. Vor der Reform war Geographie ein einzeln zählendes Maturfach, das auch in der Maturitätsprüfung schriftlich oder mündlich geprüft worden ist. Jetzt kann Geographie als Maturprüfungsfach gewählt werden. Die Schüler werden auch leistungsmäßig weniger gefordert als früher, denn vor der Reform mussten alle eine Geographiematur bestehen oder eine ungenügende Geographienote zumindest kompensieren können; heute ist die Maturitätsnote in Geographie Teil einer Rechenübung, deren Ziel es ist, im Bereich Geistes- und Sozialwissenschaften auf eine genügende Note zu kommen.

Die Zusammenfassung der Fächer Geschichte, Geographie und Wirtschaft & Recht wird mancherorts als Etikettenschwindel bezeichnet, weil die Fächer eben immer noch Fächer geblieben sind und die explizit geforderte Transdisziplinarität an den Schulen bis jetzt kaum verwirklicht worden ist (SCHOCH 2003).

Gemäß des neuen MAR (95) muss eine Maturaarbeit geschrieben werden. Dies kann zum Beispiel in Geographie geschehen. Die Arbeit wird aber nicht mit einer Note bewertet, sondern muss lediglich angenommen werden, was im Maturzeugnis vermerkt wird. Diese Neuerung ist zu begrüßen, ermöglicht sie doch besonders interessierten Schülerinnen und Schülern, sich vertieft mit einem Thema auseinanderzusetzen und eine Fragestellung genauer zu erforschen.

Im Zuge der Maturitätsreform wurde erstmals in der Geschichte der Maturitätsschulen auch ein Schweizerischer Rahmenlehrplan (SCHWEIZER KONFERENZ DER KANTONALEN ERZIEHUNGSDIREKTOREN 1994) in Kraft gesetzt. Dieser bildete die Basis für die Neukonzeption der schuleigenen Lehrpläne. War der Geographieunterricht in den 1980er Jahren noch sehr stark deskriptiv-schematisch und ganz auf das länder-

kundliche Schema ausgerichtet, so ist er heute thematisch-problemorientiert. Der alte Dualismus der geographischen Wissenschaften zwischen Allgemeiner und Regionaler Geographie wurde aber auch in der Schweiz noch nicht überwunden. Beide Ansätze existieren in den schulischen Lehrplänen nebeneinander, und es wurde vielerorts nicht erkannt, dass sie miteinander verknüpft werden müssen.

Die Inhaltsanalyse der gymnasialen Lehrpläne zeigt, dass der Stoff in seiner Strukturierung weitgehend der geographischen Fachsystematik folgt. Ganz im Sinne des Maturitäts-Anerkennungsreglements (MAR 95), in welchem die Geographie Teil des Fachbereichs Geistes- und Sozialwissenschaften ist, wird heute gesamtschweizerisch der Humangeographie eine etwas größere Bedeutung als früher beigemessen. Innerhalb der Humangeographie ist die Idee der 'Inwertsetzung eines Raumes', die noch in den alten Lehrplänen aus den 1970er und 1980er Jahren stark mit der Länderkunde verknüpft war, verschwunden. Die neue Schulgeographie stellt den ökologischen Ansatz unter Betonung der Nachhaltigkeit ins Zentrum. Hinsichtlich der regionalen Schwerpunkte wird gesamtschweizerisch der konzentrische Gang fortgesetzt, der in der Primarstufe mit dem Heimatkanton beginnt, über die Schweiz, Europa und die außereuropäischen Kontinente in die Schweiz zurückführt. Es wird aber keine systematische Länderkunde mehr betrieben, sondern Staaten werden wie in Deutschland als kulturell und politisch geprägte, vernetzte Raumsysteme analysiert (KIRCHBERG 1992, S. 403) oder – wie sie in der Romanie – problemorientiert an den globalen Schlüsselproblemen behandelt.

Obwohl der Rahmenlehrplan gleichermaßen kognitive wie auch psychomotorische Kompetenzen betont, liegt der Schwerpunkt in den Lehrplänen auf dem Erwerb von Fachwissen. Dies kann mit der Tradition der Maturitätsschulen erklärt werden, sich seit jeher als Institutionen mit wissenschaftspropädeutischen Anspruch zu verstehen, die auf die Universitäten vorbereiten (REINFRIED 2000a). Was die psychomotorischen Kompetenzen angeht, so sieht man, dass sich die Vorstellungen von Klassenunterricht stark verändert haben. In den meisten Lehrplänen bedeutet Geographieunterricht nicht mehr nur lehrerzentriertes Unterrichten und Reproduzieren von Fakten. Offene Lernformen, wie beispielsweise Projektunterricht oder Lernzirkel, haben ihren festen Platz. Anders steht es dagegen mit den Haltungen und Werten. Obwohl der Rahmenlehrplan explizit Haltungsziele formuliert, findet man solche nur in weniger als jedem zweiten schuleigenen Lehrplan (REINFRIED 2000a).

Und wie gut ist der Schweizer Geographieunterricht? Wird das, was in den Lehrplänen steht, überhaupt unterrichtet? Zu dem Zeitpunkt, als die Reform begann, gab es kein umfassendes Konzept über Lehrplanentwicklung und Maturitätsreform. Vielmehr wurde zuerst der Rahmenlehrplan geschrieben (1994 in Kraft gesetzt) und dann die neue Maturitätsstruktur entworfen (1995 verabschiedet). Der Rahmenlehrplan legt zwar klar fest, was die Schülerinnen und Schüler im Fach Geographie wissen und können sollten; er garantiert jedoch nicht, dass der Geographieunterricht besser wird, weil die vier Grundpfeiler des curricularen Prozesses, die Ziele, die Inhalte, der Unterricht und die Evaluation (GRAVES 1996, S. 74), nicht gleichzeitig diskutiert wurden. Heute weiß niemand, wie es um die Qualität der gymnasialen Ausbildung in den verschiedenen Kantonen wirklich steht und ob nicht gemeinsame, vergleichbare, auf den Rahmenlehrplan abgestützte Prüfungsnormen sinnvoll wären, um die Leistungen der Schülerinnen und Schüler gesamtschweizerisch wirksam zu vereinheitlichen (MEYLAN 1996, S. 37). Zurzeit gibt es keine kantonalen oder gesamtschweizerischen Evaluationsverfahren, um zu testen, was im Geographieunterricht erreicht wurde. Aus ökonomischen und politischen Gründen erscheint es auch unrealistisch, dass solche in naher Zukunft realisiert werden könnten.

Bedeutet die Maturitätsreform wirklich nur eine Abwertung der Schulfaches Geographie, oder bieten sich ihr auch neue Chancen für das 21. Jahrhundert? In der Zuteilung zur Fächergruppe Geistes- und Sozialwissenschaften liegt ein großes, noch nicht überall erkanntes Potential. Das trotzige Festhalten an einer bis ins Einzelne gehenden physischen Geographie und der Schulländerkunde, wie es in Lehrerkreisen mit konservativer Orientierung manchmal noch geschieht, hat bekanntlich in Deutschland zu einem Bedeutungsverlust der Geographie geführt. In Hinblick auf die gegenwärtigen und zukünftigen Schlüsselprobleme unserer Welt, wie Globalisierung, Gleichheit, Bevölkerungswachstum, Migration und multikulturelle Gesellschaft, Ressourcenknappheit und Umweltprobleme hätte die Schulgeographie in der Schweiz die Chance, ähnlich wie in Österreich (SITTE 2000), eine Verbindung mit dem Fach Wirtschaft einzugehen und dadurch im Fächerkanon eine völlig neue Bedeutung zu erlangen.

#### **4. Zukünftige Entwicklungen des Faches in der Schweiz**

Das Schweizer Bildungswesen ist zurzeit einem raschen Wandel unterworfen, der auch vor der Schulgeographie nicht Halt macht. Die Veränderungen, die die Geographielehrkräfte in den kommenden Jahren am

meisten beschäftigen werden, werden inhaltlicher und methodischer Art sein:

- Die Themen der politischen Geographie (Flüchtlingsproblematik, Immigration, Umgang mit Minderheiten, Umsetzung der Menschenrechte, Friedenssicherung) werden weiter ins Zentrum des Geographieunterrichts rücken. Grund dafür sind nicht nur die Prozesse auf globaler Ebene, sondern auch die Tatsache, dass der Anteil der ausländischen Wohnbevölkerung in der Schweiz schon heute über 20% beträgt und angesichts der niedrigen Geburtenrate im Land und der vergleichsweise geringen Arbeitslosigkeit noch weiter steigen wird. Erste Schritte dazu, diese Themen vermehrt in den Unterricht zu bringen, werden bereits unternommen: Der Kanton Aargau arbeitet an einem interdisziplinären Lehrmittelprojekt Geschichte-Geographie für die Oberstufe der Volksschule (Sekundarstufe I), das sich genau diesen Problemen widmet und versucht, Fragen von Raum und Zeit aus der Perspektive der davon betroffenen Menschen darzustellen. Da die genannten Themen interdisziplinäre Bezüge aufweisen, wird das Fach in Zukunft auch im Gymnasium vermehrt in einem interdisziplinären Kontext unterrichtet werden, wofür an den Schulen neue Unterrichtsgefäße geschaffen werden müssen.
- Der Computer wird in Zukunft auch im Geographieunterricht weiter an Bedeutung gewinnen. Computer werden routinemäßig eingesetzt werden, vorläufig genauso wie Bücher und Atlanten. Die Häufigkeit des Gebrauchs von Schulbüchern wird aber angesichts der fortschreitenden Ausstattung der Schulen mit Computern reduziert werden. Dies wird eine Reihe von Konsequenzen haben:
  - Die Beziehung Schüler-Lehrer wird sich durch die Computertechnologie stark verändern. Lehrer werden zu 'Vermittlern' zwischen Technik und Know-how. Im Zentrum werden schülerzentrierte Aktivitäten und Gruppenunterricht stehen. Die Inhalte sind über Internet abrufbar; im Unterricht wird es vermehrt um das Problemlösen gehen. Auch in der Feldarbeit und auf Exkursionen werden Computer und moderne Informationstechnologie zum Einsatz kommen. Dies zeigt sich daran, dass schon eine Reihe von Geographielehrern das GPS<sup>4</sup> in ihrem Unterricht benutzen und daran, dass es verschiedene Anstrengungen gibt, eine schü-

---

<sup>4</sup> Geographisches Positionssystem

- lertaugliche GIS<sup>5</sup>-Version zu entwickeln und die Lehrer im Einsatz dieses Hilfsmittels zu schulen.
- Lehrer werden vermehrt über E-Mail mit ihren Schülern kommunizieren. Auch hier kann man beobachten, dass schon heute auf der gymnasialen Stufe viele Lehrer mit ihren Klassen über Versandlisten in- und außerhalb des Schulhauses verbunden sind.
  - Der bilinguale Geographieunterricht wird immer wichtiger. Französisch-deutscher Geographieunterricht ist in den Kantonen, die mit Frankreich eine gemeinsame Grenze teilen oder zweisprachig sind (z. B. Basel-Stadt, Bern, Freiburg, Wallis, Waadt), schon länger fester Bestandteil des Stundenplans. Seit kurzem ist Fachunterricht auf Englisch in einigen Kantonen politisches Programm. Im Kanton Zürich sind an diesem Pilotprojekt sechs Kantonsschulen beteiligt. In der Primarschule des Kantons Zürich wird ab 2005 Frühenglisch ab der 3. Primarklasse eingeführt, wobei ein Teil des Realien-Unterrichts in der Fremdsprache geführt wird (NEUE ZÜRCHER ZEITUNG 2003).
  - Im Hinblick auf die allgemeinen Tendenzen, das Bildungswesen Europa weiter zu vereinheitlichen (OECD Postulat „Bildung für alle“), wird auch in der Schulgeographie eine gewissen Harmonisierung erfolgen. Die inhaltliche und methodische Diversität, die wir heute in der Schweiz von Schule zu Schule und von Kanton zu Kanton antreffen, könnte nicht größer sein. Es gibt keine verbindlichen Absprachen darüber, was ein Schüler nach der 8. oder 9. Klasse in der Geographie können muss, was den Jugendlichen den Übertritt in eine weiterführende Schule erschwert. Während man für die Fächer Deutsch, Fremdsprachen und Geschichte & Politik bereits mit einer Standardisierung – mit so genannten Treffpunkten, d. h. Empfehlungen, die die wichtigsten zu behandelnden schulischen Inhalte bezeichnen – begonnen hat (FRIES 2002), ist dies für die Geographie auf politischer Ebene noch kein Thema, weil das Fach kein Hauptfach ist und ihm nicht die gleiche Bedeutung wie der Geschichte beigegeben wird. Die Arbeitsgruppe für Fachdidaktik der Sekundarstufe I hat aber die Initiative ergriffen, so genannte Basismodule für den Geographieunterrichts zu entwerfen, mit denen eine erste Harmonisierung der Ziele und Inhalte in allen Deutschschweizer Kantonen angestrebt wird. Die Basismodule werden nach ihrer Fertigstellung aber nur als Empfehlungen weitergegeben werden können, da die Arbeitsgruppe keine politische Legitimation besitzt. Unübersehbar ist

---

<sup>5</sup> Geographisches Informationssystem

in diesem Zusammenhang die Tendenz, dass zugunsten von fächerübergreifenden Konzepten, die sich stark an pädagogischen Zielsetzungen ausrichten, das fachspezifische Wissen immer mehr in den Hintergrund gedrängt wird. Dabei wird übersehen, dass es ohne fundiertes Fachwissen kein fächerübergreifendes Wissen und Verstehen geben kann.

### **5. Ungelöste Probleme**

Die Fachdidaktiken wurden in der Schweiz jahrzehntelang vernachlässigt. Man hat sie nicht als eigene Disziplin anerkannt und ihnen im Rahmen der Lehrerausbildung auch keine Stellen und Mittel zur Verfügung gestellt. Fachdidaktiker der Sekundarstufe II sind immer noch hauptamtliche Lehrer an Maturitätsschulen und werden in der akademischen Welt auch so wahrgenommen. Ihr Pflichtenheft beschränkt sich vor allem auf die Lehre und enthält keinen Auftrag für Forschung und Entwicklung. Dafür sind sie in ständigem Kontakt mit der Praxis. Es fehlt ihnen aber der Status von Fachleuten, und ihre Möglichkeiten, sich vertieft mit fachdidaktischen Fragen auseinanderzusetzen, sind begrenzt. Die Fachdidaktik auf der Sekundarstufe I wird in Zukunft infolge der zurzeit stattfindenden Gründung von Pädagogischen Hochschulen zumindest im Bereich der Lehre professionalisiert werden. Heute fehlt aber noch der geeignete, qualifizierte Nachwuchs. Die fachdidaktische Forschung wird wegen der fehlenden Ressourcen (Stellenprozente und finanzielle Mittel) vorläufig weiterhin ein Schattendasein fristen.

Weitere Probleme resultieren aus der mangelnden Zusammenarbeit zwischen den Fachwissenschaften und der Fachdidaktik. Eine kürzlich durchgeführte Umfrage der Autorin unter den Fachdidaktikern aus neun Kantonen ergab, dass Lehramtsstudierende auf der Sekundarstufe I in der deutschsprachigen Schweiz eher bescheidene Fachkenntnisse aufweisen, während die der Sekundarstufe II in einem geographischen Teilbereich stark spezialisiert sind. Ursachen sind die Zielsetzungen des Fachstudiums, die kaum noch lehrplanbezogene Themen mit einbeziehen. Unbefriedigend ist auch die geringe Koordination von Allgemeiner Didaktik, Fachdidaktik, der praktischen Ausbildung und der Lehrerweiterbildung in der Deutschschweiz. Eine Ausnahme bildet die ETH Zürich, wo man nach mehr als zehnjähriger Aufbauarbeit heute in den naturwissenschaftlichen Fächern über eine einigermaßen koordinierte und kohärente Lehrerausbildung verfügt. In der Romandie ist der Koordinationsprozess, der mit der Schaffung von Pädagogischen Hochschulen eingeleitet wurde, ebenfalls schon recht weit fortgeschritten.



Zusätzlich erschweren die föderalistische Struktur und die kulturellen Unterschiede des Schweizer Bildungswesens und die daraus resultierenden hochkomplexen Verhältnisse eine nationale geographiedidaktische Diskussion. So gibt es auch keine schweizerische fachdidaktische Fachzeitschrift, in der Fragen der Schweizer Schulgeographie breit diskutiert werden könnten, und die fachdidaktischen Gruppierungen beruhen auf freiwilligen Zusammenschlüssen ohne jeglichen politischen Einfluss. Diese Umstände bewirken eine nur zögerliche Rezeption von Veränderungen, die von der internationalen Geographiedidaktik ausgehen, und es dauert sehr lange, bis Neuerungen akzeptiert werden und sich im Unterricht etabliert haben. Auf der anderen Seite bieten die große Offenheit der Lehrpläne, die unbürokratischen Strukturen im Schulalltag und die Lehrmittelfreiheit in den Gymnasien den Lehrkräften ein weites Feld für Innovationen, was von vielen engagierten Geographielehrerinnen und -lehrern auch wahrgenommen wird.

#### Literatur:

- BILDUNGSDIREKTORENKONFERENZ ZENTRALSCHWEIZ (2000): Lehrplan für die Primarschule Mensch und Umwelt, 48 S. Bildungsplanung Zentralschweiz. – Ebikon.
- BÖHN, D., Hrsg. (1999): Didaktik der Geographie: Begriffe. – München.
- CACHINHO, H. (2002): Geografia Escolar: Orientacao Teorica e Praxis Didactica. – In: Educacao Geografica. Infogeo 15, Associacao Portuguesa de Geografos, S. 69-90.
- COLLET, G. & HERTIG, P. (1998a): Des Mondes, un Monde... Faire de la Géographie. Loisir et Pédagogie. – Lausanne.
- COLLET, G. & HERTIG, P. (1998b): Des Mondes, un Monde... Livre du maître. Loisir et Pédagogie. – Lausanne.
- CYCLE D'ORIENTATION GENEVE (2000): Plan D'Etude De Géographie Degres 7 à 9. – Geneve
- DIPARTIMENTO DELL'ISTRUZIONE E DELLA CULTURA - DIVISIONE DELLA SCUOLA (1999): Piano di formazione della scuola media. – Bellinzona.
- ERZIEHUNGSDEPARTEMENT DES KANTONS AARGAU (2000): Lehrplan Volksschule 2000. – Aarau.
- ERZIEHUNGSDIREKTION DES KANTONS BERN, KOMMISSION FÜR LEHRPLAN UND LEHRMITTELFragen (1999): Natur-Mensch-Mitwelt. Umsetzungshilfen zum Lehrplan Volksschule, BLV. – Bern.
- ERZIEHUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH, Hrsg. (1991): Lehrplan für die Volksschulen des Kanton Zürich von 1991. – Zürich.

- GRAVES, N. (1996): Curriculum development in geography: An ongoing process. – In: KENT, A. & al.: Geography in Education. Viewpoints on Teaching and Learning. – Cambridge, S. 72-99.
- INNERSCHWEIZER ERZIEHUNGSDIREKTORENKONFERENZ (1991): Lehrplan Geographie. Zentralschweizer Bildungsdienst. – Luzern.
- FRIES, A.-V. (2002): Treffpunkte und die Harmonisierung der Bildungsinhalte in der Schweiz. – In: Infos und Aktente H.2, S. 7-9. – Zürich.
- KIRCHBERG, G. (1992): Die Lehrplanentwicklung Geographie in Rheinland-Pfalz von 1972 bis 1992. – In: Materialien zur Didaktik der Geographie, H. 16. – Trier, S. 397-414.
- LESER, H. (1986): Das fachlogische Categoriesystem der Geographie. – In: KÖCK H. (Hg.): Handbuch des Geographieunterrichts., Band 1: Grundlagen des Geographieunterrichts. – Köln, S. 21-26.
- MEYLAN, J.-P. (1996): Die Erneuerung des Gymnasiums und die Anerkennung der Maturitäten – Stationen der Debatte 1968-1995. – In: EDK: Von der 'Mittelschule von morgen' zur Maturitätsreform. Studien und Berichte 8. – Bern, S. 7-45.
- NEUE ZÜRCHER ZEITUNG (2003): Frühenglisch wird definitiv eingeführt. – In: Neue Zürcher Zeitung vom 19.3.2003, Zürich.
- RAFFESTIN, C. & TURCO, A. (1991): Epistémologie de la géographie humaine. – In: Les Concepts de la Géographie humaine. – Paris.
- REINFRIED, S. (2000a): Geographieunterricht in Schweizer Gymnasien nach der Maturitätsreform. – Eine Analyse der neuen Geographielehrpläne. – In: Geographica Helvetica 55, S. 204 - 217.
- REINFRIED, S. (2000b): The European Dimension in Swiss Geography Education. – In: Research in Geographic Education, vol 2, No.2, S. 3-24.
- REINFRIED, S. (2001): Ready for the 21<sup>st</sup> Century? – The Impact of Curriculum Reform on Geography Education in Upper Secondary Schools in Switzerland. – In: International Research in Geographical and Environmental Education, vol. 10, No.4, S. 421-428.
- SITTE, W. (2000): In Österreich ticken die Uhren anders. – In: GW-Unterricht 80, S. 88-89.
- SCHOCH, J. (2003): Viel Aufwand für wenig Interdisziplinarität. Zur Reform der Schweizer Gymnasien. – In: Neue Zürcher Zeitung vom 25. März 2003, S. 61.
- SCHWEIZERISCHE KONFERENZ DER KANTONALEN ERZIEHUNGSDIREKTOREN EDK (1994): Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen. Dossier EDK 30A. EDK: Bern.

SCHWEIZERISCHE MATURITÄTSKOMMISSION (1995): Regelung über die Anerkennung von kantonalen Maturitätsausweisen. Kommentar. – Bern.

SCHWEIZERISCHER BUNDESRAT (1995): Verordnung des Bundesrates / der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 15. Februar 1995 (ausgeg. 01.08.1995). – Bern.

## Summary

### Position and Development of School-Geography in Switzerland

This paper describes the position of geography within the field of school disciplines from grade 1 to 12 (K12) and details the subject's objectives in the syllabi. Syllabi as well as textbooks reflect the different scientific approaches and traditions in multicultural Switzerland.

In German-speaking Switzerland, which puts the main emphasis on content relating to physical geography, school-geography is organized along the structure of scientific geography. Learning is the result of application of the cognitivist paradigm by clarifying geographical facts, establishing the context and solving problems.

In French-speaking Switzerland (Cantons Geneva and Vaud), school-geography is being regarded as social geography. Here, beginning in the mid-90s, syllabi and textbooks comply with constructivist concepts. Subject matter and insights are being constructed with the help of integrative concepts and key questions.

Among the challenges geography education will increasingly have to face, there is the integration of the key problems of humanity in the 21st century (refugees, migration, minorities, human rights, securing peace) into classroom-teaching, the increasing importance of the computer in the classroom, bilingual instruction (French-German and English-German) as well as the standardization of teaching content and aims.

Unsolved problems of Swiss geography education are the neglect of the area over decades in Switzerland and the inadequate cooperation between the science of geography and geography education.