



Begriffe im Geographieunterricht (Teil II)

Josef Birkenhauer

Zitieren dieses Artikels:

Birkenhauer, J. (1996). Begriffe im Geographieunterricht (Teil II). *Geographie und ihre Didaktik*, 24(2), S. 57-70. doi 10.60511/zgd.v24i2.333

Quote this article:

Birkenhauer, J. (1996). Begriffe im Geographieunterricht (Teil II). *Geographie und ihre Didaktik*, 24(2), pp. 57-70. doi 10.60511/zgd.v24i2.333

Begriffe im Geographieunterricht (Teil II)

von JOSEF BIRKENHAUER (Seefeld)

5. Die Bemühungen im Arbeitskreis der bayerischen Geographiedidaktiker

5.1 Bestimmungsversuche über Matrices

Angesichts der seit Jahrzehnten unbefriedigenden Lage (vgl. z.B. Vf. 1970) regte der Vf. bei seinen bayerischen Fachkollegen an, sich - neben anderen ähnlich drängenden Aufgaben - ebenfalls dieses offensichtlichen Problems gemeinsam anzunehmen. Wenn auch nicht gerade begeistert - waren wir uns doch über die Mühsamkeit des notwendig langwierigen Prozesses von Anfang an im klaren -, aber eben doch aufgeschlossen, kooperativ und kommunikativ, wurden Begriffslisten gesammelt, zusammengestellt, verworfen, aufs neue zusammengestellt, wieder verworfen.

Aus verschiedenen großen und internationalen Lexika wurden die dort vorhandenen Definitionen von dem, was ein sog. Grundbegriff sei, ebenfalls gesammelt, verglichen, diskutiert, verworfen, eine mehrheitlich akzeptable eigene Definition formuliert.

Die uns zunächst befriedigende Definition lautet:

„Begriffe besitzen eine Funktion. Diese Funktion besteht darin, die Mannigfaltigkeit von Wirklichkeit in Richtung auf geordnete und vereinheitlichte Vorstellungen zu reduzieren“.

Diese Bestimmung weist drei Kriterien auf, die gewisse notwendige Denkopoperationen bezeichnen:

- reduzieren
- vereinheitlichen
- ordnen.

Die Feststellung solcher Operationen ist deswegen notwendig, um von der durch BARTELS bezeichneten Willkür wegzukommen und dabei Direktiven zu gewinnen, nach denen Begriffe intersubjektiv überprüfbar gesichtet werden können, und zwar so, daß gewissermaßen die 'Spreu' (Einzelbegriffe) vom 'Weizen' (sog. Grundbegriffe oder übergeordnete Begriffe) getrennt werden kann.

Indes erwies sich die Anwendung der Direktiven teils als kontrovers, teils als nicht überzeugend. Ohne hier nun jeden einzelnen Versuch darstellen zu wollen, beschränkt Vf. sich darauf, nur den letzten Versuch mitzuteilen, um die Problematik zu verdeutlichen. Dieser letzte Versuch basierte auf einer langen Diskussion, die in einer eigens dafür gewählten Kommission geführt wurde. (Sie bestand aus Frau I. Hemmer, den Herren F. Frank, G. Rinschede, R. Stauch und dem Vf.)

Wir setzten einmal mehr bei den Funktionen von Begriffen an, wobei wir die folgenden unterschieden:

- deskriptionale Funktion (z.B. Löß, Bodenart, Gestein)
- prozessual-erklärende Funktion, unterteilt in
 - funktionale Beziehungen (Bodennutzung, Bodengüte, Boden).
 - kausale Zusammenhänge (Bodenhaushalt, Verwitterung).

Wir glaubten, im Hinblick auf die Konstruktion einer Matrix (wie oben bei der Beschreibung der Bemühungen von BARTELS gezeigt) damit die eine Koordinate, nämlich die 'von oben nach unten' gefunden zu haben, zumal wir die drei Stufen ferner damit abgesichert glaubten, daß die jeweils obere als 'anschauungsnäher', die jeweils untere als 'theorienäher' gekennzeichnet werden durfte.

Hinsichtlich der zweiten Koordinate (von links nach rechts) gingen wir von der Überlegung aus, daß Begriffe unterschiedliche Dimensionen besitzen. So hat z.B. 'Löß' eine eingegrenztere Dimension als 'Bodenart'. Die eingegrenzte Dimension wurde von uns mit Intension (links) und die umfassendere Dimension mit Extension (rechts) bezeichnet. (Dabei übersetzten wir das deutsche Wort „Ausdehnung“ mit „Extension“ und wollten mit „Intension“ die Eingegrenztheit zum Ausdruck bringen. Diese Begriffe wurden nur heuristisch verwendet, unbeschadet dessen, was KÖCK 1984 zu den beiden Begriffen zutreffend ausgeführt hat, nämlich: Extension bezeichnet die Gesamtheit der Objekte, auf die ein bestimmtes Merkmal (bzw. mehrere Merkmale) zutrifft (z.B. alle Orte, die das Merkmal (die Merkmale) von „Stadt“ erfüllen, Intension die Gesamtheit der Merkmale einer bestimmten Objektklasse (eben einer Stadt).

Entsprechend unserer nur für den momentanen Gebrauch bestimmten Festlegung schien es uns folgerichtig zu sein, die Relevanz von Begriffen für das nachhaltige Lernen unter bestimmten Umständen als 'gering' oder 'höher' bzw. 'hoch' festlegen zu können.

- Als 'gering' sollten Begriffe dann bestimmt sein, wenn sie mit den drei folgenden Merkmalen beschrieben werden konnten:

- untergeordnet,
- eingeschränkt,
- anschauungsnah.

(Beispiele: einzelne Getreide- bzw. Bodenarten)

- Als 'hoch' sollten Begriffe dann definiert sein, wenn sie mit den folgenden drei Merkmalen bestimmt werden konnten:

- umfassend,
- übergeordnet,
- theorienah.

(Beispiele: Marktlage - bzw. Reichweite -, agrarische Gunst/Ungunst, Rationalisierung)

Uns war selbstverständlich durchaus bewußt, daß sich noch weitere und feinere Differenzierungen ergeben, wenn z.B. die Kriterien 'Sachlogik', 'Kontextabhängigkeit', 'altersgemäße Zugänglichkeit' (vgl. KAMINSKE) berücksichtigt würden.

Die Matrix für das Sachfeld 'Boden' (Erdkunde-Lehrplan für Kl. 5/6 in Bayern) erhielt folgendes Aussehen:

Dimension Funktionen	Intension	Extension	
		Stufen I	II
Deskription	Löß, Sand	Bodenart	Gestein
Beziehung	Bodennutzung	Bodengüte	Boden
	Bodenerosion	Bodenerstörung	
Kausalität		Bodenhaushalt	Verwitterung

Doch auch diese Matrix hielt der kritischen Überprüfung und Argumentation nicht stand. Somit war auch dieser Versuch als gescheitert zu betrachten.

Im Laufe der Diskussionen wurde ferner der bisher verwendete Ausdruck 'Grundbegriff' in arge Zweifel gezogen und daraufhin aufgegeben. Die Argumente dafür wurden von F. Frank vorgetragen. Er zog dafür die Erkenntnisse der Sprachwissenschaft heran. Dort ist 'Grundbegriff' verwendet als „ein umfangreicher, aber daher auch inhaltsarmer Begriff, der sich nicht definieren, sondern nur erläutern läßt“. Beispiele für solche Begriffe sind: Siedlung, Wirtschaft, Oberflächenform.

Daraufhin verwendeten wir die Ausdrucksweisen 'Einzelbegriff' und 'Überbegriff'. Unter einem 'Einzelbegriff' sollte verstanden werden ein Ausdruck, mit dem ein bestimmtes Merkmal bezeichnet wird, wie z.B. Löß, Sand, Kies. Man könnte diese Begriffe daher auch bestimmende Begriffe nennen.

'Überbegriffe' sind dann solche Begriffe, die einordnende Funktion besitzen (zu den Beispielen: Gestein) oder eine erklärende Funktion haben (zu den Beispielen: Verwitterung).

5.2 Pragmatisch-induktive Versuche

Anstatt - wie bei den bisherigen Ansätzen - theoretisch-deduktiv vorzugehen, sollte eher pragmatisch-induktiv verfahren werden, und zwar so, daß für einzelne Themenbereiche (z.B. Stadt) das in den Schulbüchern vorgegebene Material in der Form einer kontextualen Reihe aufgelistet werden sollte.

Als Beispiel einer solchen Reihe möge das Ergebnis einer Sichtung des Bandes 'Erdkunde' des Oldenbourg-Verlages für Gymnasium in Klasse 5 zum Thema Stadt dienen: - Altstadt - Wohnviertel - Hochhäuser - regelmäßiges Straßennetz - Neubaugebiete - Grünflächen - Industriegebiete - Industriegürtel - Stadtteile - Viertel - Geschäftszentrum - Geschäftshäuser - Warenhäuser - Banken - Anwälte - Stadtzentrum - Verwaltungszentrum - City - Innenstadt - Gliederung - Aufgaben (gemeint: Funktionen) - Nutzung - Kartierung - Geschäftsstraße.

Die in dieser Reihe enthaltenen Begriffe wurden von den Mitgliedern des Arbeitskreises intensiv diskutiert. Als Überbegriffe im obigen Sinn wurden schließlich akzeptiert: Viertel, Zentrum, Funktion, Stadt. Alle anderen in der Reihe enthaltenen Begriffe haben im Hinblick auf die Überbegriffe dienende Funktion, insofern über diese Unterbegriffe die Überbegriffe schrittweise mit Anschauung versehen werden.

Erstmals stimmten die Mitglieder des Arbeitskreises einmütig dem Ergebnis zu. Daher wurde beschlossen, für die Klassen 5 - 9 zu bestimmten Themenbereichen die kontextualen Reihen zu erfassen und danach die Überbegriffe zu bestimmen. Jeder Hochschulstandort übernahm einen Themenbereich im Sinne einer 'Lehrplansäule'. Diese 'Lehrplansäulen' waren:

1. Relief (232), 2. Klima (66), 3. Vegetation (31), 4. Landwirtschaft (110), 5. Industrie (60), 6. Stadt (41), 7. Entwicklungsländer (34) und 8. 'Regionale' Geographie (86).

Die Zahlen hinter den Begriffen bezeichnen die Anzahl der von den einzelnen Bearbeitern ausgewählten Ausdrücke. Die unterschiedliche Höhe der Zahlen ist wieder einmal mehr als Beweis dafür zu werten, wie wenig klar sich selbst die vieljährig erfahrenen Kollegen über den geringeren oder größeren Stellenwert von Begriffen sind: genau das Problem, um das es in diesem Beitrag von Anfang an gegangen ist. Die einen hatten bereits eine Auswahl vorgenommen (Klima, Vegetation, Stadt, 'regionale' Geographie), die anderen hatten einfach alles aufgelistet (Relief, Landwirtschaft).

Erneut stellte sich die Frage, wo denn die 'Meßlatte' zu finden wäre, nach der Begriffe 'geeicht' werden könnten bzw. ob es überhaupt eine „Latte“ gäbe.

Zunächst wurde wieder einmal vorgeschlagen, nach der fachlich-sachlogischen Hierarchie innerhalb der einzelnen fachlichen Sachbereiche vorzugehen. Wie aber das Beispiel zur Stadtgeographie zeigt, ist ein solcher Versuch zum Scheitern verurteilt. Es gibt - zumindest gegenwärtig - keine fachlich vorfindbare Hierarchiebildung von Begriffen.

Der Vf. machte statt dessen den Vorschlag, als „Latte“ für die Bestimmung der Notwendigkeit von Begriffen das oberste Richtziel des Faches zu verwenden, nämlich die Kompetenz, sich räumlich angemessen verhalten zu können (Raumverhaltenskompetenz bzw. kurz: RVK), selbstverständlich einschließlich der affektiven und instrumentalen Komponenten. Der Vorschlag wurde im Prinzip angenommen.

Es stellte sich im Hinblick auf die RVK ferner heraus, daß die Säulen um noch zwei weitere zu ergänzen waren: Wirtschaft (allgemein) und Orientierung.

5.3 Der Versuch von den Problemfeldern aus

Den Vorschlag, die RVK als 'Latte' zu verwenden, konkretisierte RUPPERT dahingehend, die Notwendigkeit der Begriffe von bestimmten Problemfeldern her zu bestimmen, für die die RVK erworben werden soll. (Damit ist der oben zu KÖCK 1982 und 1984 vermerkte, andersartige Ansatz bezeichnet.)

Ein entscheidender, anderweitiger Umstand ließ den Vorschlag als versuchenswert erscheinen. Dieser Umstand war, daß Vf. dem Arbeitskreis vor längerer Zeit vorgeschlagen hatte, sich vorsorglich im Hinblick auf die zu erwartenden Lehrplanänderungen in Erdkunde mit den Entscheidungsgrundlagen für solche Änderungen gründlich zu beschäftigen. Als dafür bedenkenswert hatte er eben jene Situations- und Problemfelder erneut ins Spiel gebracht, die er 1971 als Lösungsweg aus den Sackgassen der Lebenssituationen und Daseinsgrundfunktionen angegeben hatte. Völlig unabhängig davon hatte GRAVES in England

1975 den 'issues-approach' vorgeschlagen, wobei diese 'issues' mit den Problemfeldern weitgehend identisch sind. Erst 1986 formulierte Klafki die 'Schlüsselprobleme' aus grundsätzlich ähnlichen Erwägungen heraus: Wofür hat Schule Qualifikationen zu vermitteln?

Im Arbeitskreis wurde eingehend darüber diskutiert, welchem Ausdruck (Schlüsselproblem oder Problemfeld) der Vorzug zu geben sei. Er entschied sich für 'Problemfeld' als eines Ausdrucks, der nicht erst der Erdkunde überzustülpen wäre. Fremdbestimmung könnte vermieden werden.

I. Hemmer, H. Ruppert und der Vf. wurden vom Arbeitskreis beauftragt, die Problemfelder zu bestimmen und mit Inhalt zu füllen.

In der nächsten Sitzung wurde dem Arbeitskreis das Ergebnis vorgelegt. Mit einigen Modifizierungen wurde es einstimmig verabschiedet.

Dieses Ergebnis sieht folgendermaßen aus:

- Problemfeld 'Umwelt'
- Problemfeld 'Räumliche Disparitäten'
- Problemfeld 'Erde als Ressource'
- Problemfeld 'Raum und Macht'(wirtschaftlich, politisch)
- Problemfeld 'Die eine Welt'
- Problemfeld 'Globale Strukturen'
- Hinzutritt das erdkundliche Aufgabenfeld 'räumliche Orientierung'.

Nun endlich konnten der Vorschlag von H. Ruppert (den in ähnlicher Weise früher schon einmal F. Frank formuliert hatte) ausgeführt und die Begriffe den Problemfeldern zugeordnet werden. Diese Zuordnung geschah in Abstimmung zwischen H. Ruppert und dem Vf. Das Ergebnis wurde dem Plenum vorgestellt. Einwände wurden m.W. nicht erhoben.

Die Liste der Überbegriffe - wohlgermerkt nur für die Klassenstufen 5 - 9, allerdings nicht nach Klassenstufen differenziert (eine weitere Aufgabe!) - wird abschließend vorgestellt.

Wie deutlich geworden ist, wurden die letzten Phasen auf der Grundlage des sozialwissenschaftlichen Instruments der Expertenbefragung bewältigt - ein Instrument, das bei Nichtfunktionieren anderer Wege durchaus als wissenschaftliches Instrument akzeptiert ist. Auch mit diesem Instrument ist ja das Hauptkriterium von Wissenschaft, nämlich intersubjektive Überprüfbarkeit, gegeben.

In der „Enzyklopädie Erziehungswissenschaft“ (1984) führt MATTHES-NAGEL

näherhin folgendes zu diesem Instrument bzw. dem damit bezeichneten Vorgehen aus.

Eine Textinterpretation (z. B.) muß von mindestens zwei Forschern vorgenommen werden. Damit soll die subjektive Selektivität des einzelnen Forschers so weit wie irgend möglich reduziert werden. Die Forscher müssen dabei versuchen, sich gegenseitig zu falsifizieren. Dieses Vorgehen wird als „Strategie der intensiven kollektiven Prüfung“ bezeichnet. Diese Strategie wird in dem Augenblick abgebrochen, in dem eine plausible Rekonstruktion erreicht worden ist, auch wenn diese möglicherweise lückenhaft bleibt. Das so erreichte Ergebnis gilt - wie in jeder Wissenschaft - nur 'bis auf weiteres', d.h. solange, bis eine noch triftigere Lösung gefunden worden ist (S. 297).

In dieser Strategie werden Elemente der kritisch-rationalen Tradition mit jener der Pragmatik verknüpft. Immer muß indessen zwischen den Daten und der Theorie (in unserem Falle: Benutzen der Problemfelder als 'Latte' für die Bestimmung und Zuordnung von Überbegriffen), zwischen Material und Interpretation, hin- und hergegangen werden. In diesem Hin- und Hergehen kann das professionsspezifische Wissen des Forschers bzw. der Forschergruppe ständig im Sinne der gegenseitigen Kontrolle und im Sinne der Bewährung an den den Forschern vorliegenden Daten eingebracht werden (S. 298, 299).

Die folgende Liste ist höchstwahrscheinlich lückenhaft, sie stellt aber den erreichten Stand in jenem Augenblick dar, in dem wir glaubten, eine Konstruktion gefunden zu haben, die als plausibel bezeichnet werden konnte. Wir fühlen uns daher berechtigt, an dieser Stelle die Bemühungen abubrechen und sie vorzustellen.

1. Räumliche Orientierung

Globus, Gradnetz, Pol, Äquator, Wendekreis, Polarkreis, Längenkreis

(Meridian), Breitenkreis;

Distanz, Entfernung;

Erdteil (Kontinent), Subkontinent, Ozean;

Landhalbkugel, Wasserhalbkugel;

Reliefgliederung (Mitteleuropa, Europa);

Höhe (relativ, absolut), Höhenstufe.

2. Umwelt

- Naturräume/Reliefregionen:

Ökosystem, Belastung, Inversion, Smog (Becken);

- Sekundärwald, Primärwald;
- Erosion, Verwitterung, Abtragung, Ablagerung, Bodenerosion, exogen
(außenbürtig), Gestein;
- Verkarstung, Raubbau;
- Naturkatastrophe:
 - Vulkanismus, Gebirgsbildung (Orogenese), Faltengebirge, Bruch, Graben,
endogen (innenbürtig);
 - Plattentektonik, Schalenbau;
 - Eiszeiten;
- Umwelt und Lebensfunktionen:
 - Ressourcen (irdische), Bewahrung der Ressourcen;
 - Troposphäre, Stratosphäre, Zirkulation, Rotation, Zyklone, Humidität,
Aridität;
 - Ozonloch, Treibhauseffekt, Eiszeit(en);
 - Wiederverwertung (Recycling);
 - Freizeit, Freizeitgesellschaft, Tourismus, Fremdenverkehrslandschaft(en)
(bevorzugte).

3. Disparitäten

- Stadt-Land, Stadtbegriff, zentraler Ort, zentrale Funktion, Dienstleistung,
Sektoren (vier!), Arbeitsteilung, Pendler, Stadtregion, Einzugsbereich,
Bevölkerungsdichte
- Hierarchien:
 - Kleinstadt - Metropole, Oberzentrum, Metropolisierung, Weltstadt,
'global city'
- Gliederung:
 - City - Viertel
- Prozesse:
 - Mobilität (horizontal, vertikal), push und pull, Verstädterung,
Verstädterungsgrad, Marginalisierung, Segregation, Elendsviertel;
Megalopolisierung ('blaue Banane'), Verdichtung, Verdichtungsraum
(Agglomeration, Funktionalregion), Wachstumsachse;
Kern - Peripherie;
Suburbanisierung, Flächenbedarfstransfer;
Raumplanung, Infrastruktur, Verkehrsnetz;
- agrarräumliche Gunst:
 - Börde/Gäu, Gestein, Boden, Bodengüte, Becken, Leelage
intensiv, Sonderkultur, Ertrag, Jahreszeit, Mittelwert, Klimadiagramm,

Wachstumszeit (Vegetationsperiode, Frühlingseinzug), Temperatur, Niederschlag, humid, wechselfeucht, Huerta, mediterran, Regenzeit, ozeanisch, Nachhaltigkeit (Fruchtwechsel, Düngung, Regenfeldbau, Trockenfarmen);

Betrieb, Betriebsstruktur, Erbrecht;

- agrarräumliche Ungunst:

Gebirge, Gesteine, Boden, Grundgebirge, Deckgebirge;

Relieftypen, Steigungsregen, extensiv;

Grünlandwirtschaft, Höhenstufe, Waldgrenze, Schneegrenze;

Trockenzeit, Trockengrenze, arid, hygrisch, thermisch, kontinental,

Kältgrenze, Dauerfrost, Bewässerung, Oase, Stromoase, Versalzung;

- Nord-Süd-Gefälle:

Modernisierung, Dependenz, Agrarstaat, Industriestaat, Bruttosozialprodukt,

Entwicklungsland, Schwellenland, Dritte Welt, Unterentwicklung,

Grüne Revolution, Weltpyramide (BSP/Einw.);

- Infrastrukturen:

Verkehrsdrehscheiben, Häfen, Hinterland, Reichweite, Verkehrsrevolution(en), Massengut, Stückgut;

Eignung von Standorten (Küsten, Küstenformen, Gezeiten).

4. Erde als „Ressource“

- Klima und Atmosphäre:

Tropo-/Stratosphäre, Frontalzone, Hoch, Tief, Tropik-/Polarluft;

Westwinddrift, planetarische Zirkulation, Passat, Monsun;

- Energie:

Energieträger, fossile Brennstoffe, alternative Energie;

Kraftwerk, Supraleitung;

- Ozeane als Nutzungsräume;

- spezifische Reliefregionen, Wasserhaushalt, Bodenschatz, Rohstoff, Bergbau.

5. Raum und Macht

- Stadtgründungen:

(Bayer, BASF; new towns, sun cities);

- Produktionsstandorte:

(Bayer, Siemens, BASF, Thyssen);

Kapital, High tech, Lohnintensität, Billiglohnland, „Peripherisierung“,

Strukturwandel (Unternehmen, Raumplanung, Hierarchieebenen von

Raumplanung);

- Nutzungen in den Tropen:
Regenwald, Plantagen, Baumkulturen, Raubbau;
Wanderhackbau, Brandrodung;
- Agroindustrie, Agrofabrik, Monostruktur, Überproduktion;
- transnationale Unternehmen;
- Großraumstaaten;
- Modelle staatlich gelenkter Entwicklung (Japan, China, Indien).

6. Die eine Welt:

- Bevölkerungswachstum, Bevölkerungspyramide;
demographische Kurve, Familienplanung, Urbanisierung, Megacities
(push/pull);
- Tragfähigkeit;
Biomasse und zonale Gliederung;
Desertifikation;
- Territorium und Staatsaufbau, Staat, Grenze;
Markt-/Staatwirtschaft, Industrie-/Agrarstaat, quartäre Gesellschaft;
Tribalismus, Ethnien, Vielvölkerstaat, Föderalismus, Zentralismus,
Minorität;
Strukturwandel;
- Wanderungsbewegungen;
- Weltwirtschaft:
Arbeitsteiligkeit, Kerne, Peripherien, Entwicklungsland, Schwellenland,
Entwicklungshilfe;
Produktionsstandorte (wichtiger Güter und Rohstoffe);
Verflechtungen, Abkommen.

7. Globale Strukturen

- Platten:
Erdzeitalter, Faltengebirgsgürtel (alt/jung);
- Geozonen:
boreal (Tundra, Taiga), Mittelbreiten, mediterran, Subtropen, Tropen, Laub-
wald, Nadelwald, Steppe, Wüste, Savanne, Regenwald, immergrün, Hart-
laub;
Ökumene, Anökumene;
Extensität, Subsistenz, Desertifikation;
- Kulturerdteile:

Mentalität, Tradition, Hochkultur, Weltreligion, Kolonie, Europäisierung,
Eurozentrismus, Europa als Kontinent, Entkolonialisierung;

- Kerne der Weltwirtschaft:

industrielle Revolution(en), Schwerindustrie, Massengüter;
quartäre Gesellschaft.

Insgesamt handelt es sich um weniger als 300 Begriffe, d. h. je Klassenstufe entfallen (bei 5 Klassenstufen mit Erdkundeunterricht zwischen Kl. 5 und Kl. 9) rund 60 Begriffe im Mittel. Nach der eingangs vorgestellten Zählung würde es sich dort um die dreifache Menge handeln.

Auf jeden Fall erscheint es nun aufgrund der Reduzierung eher machbar, die Begriffe den Schülern vertraut werden zu lassen.

6. Rück - und Ausblicke

Die Schritte und Überlegungen im Hinblick auf das eminent wichtige Problem der Auswahl von Begriffen sind im Vorstehenden so minutiös nachgezeichnet worden, wie es dem Vf. notwendig erschien. Sie sind, wie ersichtlich geworden ist, das Resultat von vielfachem Teamwork (daher die Widmung am Anfang) und daher nach Meinung des Vf. prinzipiell nachahmenswert.

Einige der Schritte sind Setzungen, andere sind individueller Evidenz entsprungen (z.B. die Problemfelder, die Auswahl der Begriffe, die Zuordnung der Begriffe zu Problemfeldern).

Es wäre den Darlegungen zu wünschen, wenn sie Ansporn zu kritischer Auseinandersetzung wären. Denn nach unserer Auffassung liegt erstmals eine umfassende und geschlossene, dabei aber doch überschaubare Diskussionsgrundlage vor. Wir sind uns bewußt, daß an dieser Diskussionsgrundlage nicht alles 'gar' ist. Dieses 'Ungare' ist uns durchaus schmerzhaft bewußt. Ungereimtheiten bleiben bestehen. Die angestrebte Hierarchisierung von Begriffen wurde nicht erreicht.

Die gesuchte, intersubjektiv anwendbare, logisch einwandfreie Regel zur Operationalisierung der Frage, was ein „wesentlicher Begriff“ sei, wurde nicht gefunden.

Fast sieht es so aus, als wären zwar nicht die Ziele, so aber doch die Lösungen

utopisch. Vielleicht geht der Weg nur über Setzungen. Für's erste unterstellt, dies sei so, so wäre

- erstens und wenigstens dies ein Ergebnis,
- zweitens die Setzungen plausibel zu begründen, wie es hier
- drittens versucht wurde.

Vielleicht ist auch das folgende ein Ergebnis, nämlich die Einsicht, daß ein Konsens von Experten (hier von Geographiedidaktikern in Bayern) nur bei der Einschränkung auf eine recht allgemeine Ebene erreichbar ist.

Ob aber wenigstens dies mit den oben zusammengestellten Begriffen gelungen ist?

Vielleicht sehen aber andere Wege, wo wir keine gesehen haben.

Literatur

- BIRKENHAUER, J. (1966): Ein Vergleich der grundständigen Schulformen zu Beginn des 6. Schuljahres. - In: Das Studienseminar 11, S. 5 - 21.
- BIRKENHAUER, J. (1970): Die Länderkunde ist tot. Die Länderkunde möge leben. - In: Geograph. Rundschau 22, S. 194 ff.
- BIRKENHAUER, J. (1971): Erdkunde. 2 Bände. - Düsseldorf.
- BIRKENHAUER, J. (1975): Die Verwendbarkeit geographischer Grundbegriffe in der Schule. - In: Freiburger Geogr. Mitt., Jg. 1975, H. 2, S. 45 - 61.
- BIRKENHAUER, J. (1992): Akzeptanz von Begriffen im Erdkundeunterricht. (= Münchner Studien zur Didaktik der Geographie Bd. 3).
- BRUNER, J. (1970): Der Prozeß der Erziehung. - Berlin.
- BARTELS, D. (1968): Zur wissenschaftstheoretischen Grundlegung einer Geographie des Menschen. - Wiesbaden.
- DORN, W. / JAHN, W. (1966): Vorstellungs- und Begriffsbildung im Geographieunterricht. - Berlin (Ost).
- ECO, U. (1980): Der Name der Rose. - Stuttgart.
- FEND, H. (1976): Sozialisationseffekte der Schule. - Weinheim.
- GAEBE, W. (1989): Verdichtungsräume. - Stuttgart.

- Guidelines for Geographical Education (1984), USA.
- HEINRITZ, G. (1979): Zentralität und zentrale Orte. - Stuttgart.
- HENTIG, H. von (1980): Die Krise des Abiturs. - Stuttgart.
- HENTIG, H. von (1993): Die Flucht aus dem Denken ins Wissen. - In: FAZ, 16.8.1993.
- HOFFMANN, J. (1986): Die Welt der Begriffe. - Berlin (Ost)
- HOFMEISTER, B. (1993): Stadtgeographie. - 6. Aufl., Braunschweig.
- KAMINSKE, V. (1993): Überlegungen und Untersuchungen zur Komplexität von Begriffen. (= Münchner Studien zur Didaktik der Geographie, Bd. 4).
- KÖCK, H. (1982): Schülerinteresse an chorologischer Geographie. - In: Geographie und ihre Didaktik 20, S. 2 - 26.
- KÖCK, H. (1984): Schüler und geographische Begriffe. - In: Köck, H. (Hrsg., 1984), Studien zum Erkenntnisprozeß im Geographieunterricht, S. 166 - 237. Köln.
- LICHTENBERGER, E. (1985): Stadtgeographie. - Stuttgart.
- MATTHES-NAGEL, U. (1984) Objektiv-hermeneutische Bildungsforschung - In: Haft, H. (Hrsg., 1984), Enzyklopädie Erziehungswissenschaften, S. 283 - 300.
- NORRETRANDERS, T. (1994): Spüre die Welt. Die Wissenschaft des Bewußtseins. - Reinbek.
- POPPER, K. R. (1971): Die Logik der Forschung. - 4. Aufl., Tübingen.
- RINGEL, G. (1988): Untersuchungen zur Auswahl und Aneignung von Allgemeinbegriffen im Geographieunterricht der Klassen 5 bis 10 der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR. - Dissertation (B), Humboldt-Universität Berlin (masch.-schr.).
- ROBINSON, S. (1967): Bildungsreform als Revision des Curriculum. - Neu-wied.
- ROTHER, L. (1980): Geographie der städtischen Siedlungen. - In: Sozial- und Wirtschaftsgeographie 1 (= Harms Handbuch der Geographie), S. 283 - 300, München.
- SEIFFERT, H. / RADNITZKY, G. (1989): Handlexikon der Wissenschaftstheorie. - München.

STEGMÜLLER, W. (1969 - 1974): Probleme und Resultate der Wissenschaftstheorie und der Analytischen Philosophie. - Berlin.

STROPPE, W. (1981): Zur Systematik der Begriffe in der Schulgeographie. - In: Geographie und Schule 11, S. 10 - 18.

WILHELM, T. (1967): Theorie der Schule. - Stuttgart.

WIRTH, E. (1979): Theoretische Geographie. - Stuttgart.

WELSCH, W. (1992): Die postmoderne Moderne. - 2. Aufl., Weinheim.