

## Ziel, Aufgabe und Ausgestaltung des Geographieunterrichts an österreichischen Mittelschulen

Vortrag gehalten auf der 2. Arbeitstagung österreichischer Geographen am

1. Oktober 1956 in Wien

Von JOSEF KEINDL

Die Schulgeographie war zwar schon da und dort vertreten, bevor noch die Geographie die Hochschulen Europas eroberte, aber sie konnte doch erst eine größere Bedeutung erlangen, nachdem die Geographie ihre Vertreter an den Universitäten gefunden hatte. Von welcher Bedeutung dieser Tatbestand ist, zeigt nichts besser als das Fehlen geographischen Unterrichts zur Zeit der Humanisten, also zur Zeit der großen Entdeckungsfahrten. Die folgenreichste Erweiterung des geographischen Blickfeldes der europäischen Menschheit ging an der Schule spurlos vorüber, die Entdeckung der Geographie als Hochschulfach dagegen brachte das Aufblühen der Schulgeographie.

Ohne nun weiter auf historische Schilderungen über den Zusammenhang zwischen wissenschaftlicher Geographie und Schulgeographie einzugehen, sollen die gestellten Fragen einer Überlegung zugeführt werden. Das Ziel des Geographieunterrichts kann nicht losgelöst von dem gesamten Bildungswesen betrachtet werden. Der Geographieunterricht ist ja nur ein Zweig in dem ganzen Bildungssystem der Mittelschulen. In diesem wird versucht der jungen Generation das wichtigste, wertvollste Kenntnis- und Erkenntnisgut, über das die Erwachsenen verfügen, das sie und unzählige vorangegangene Generationen erworben haben, weiter zu geben. Die junge Generation soll selbst auch durch Übung und Förderung ihres Denkvermögens angeleitet werden, diese Kenntnisse und Erkenntnisse später zu vermehren. Im europäischen Kulturkreis des 20. Jhdts. besitzen wir allerdings kein festgefügtes Bildungsideal. Was zur Bildung gehört ist umstritten. Es kann nicht unsere Aufgabe sein, uns hier über das kommende Bildungsideal auseinanderzusetzen. Doch läßt auch ohne eine solche Gesamtüberschau eine ruhige Überlegung eine Orientierung in Zeit und Raum als eine der vordringlichsten Aufgaben der Bildung erscheinen. Die zeitliche Orientierung besorgt vorwiegend der Geschichtsunterricht, die räumliche der Geographieunterricht. Den Schauplatz des menschlichen Erlebens, die Wirkenswelt des einzelnen und aller sozialen Gliederungen wie Familie, Volk zu bewußtem Erkennen zu bringen, ist das Ziel des Geographieunterrichts. Ein Ausfall der geographischen Bildung bedeutet Isolierung der heranwachsenden Generation, die nicht mehr Kenntnisse von anderen Ländern, Meeren, Völkern erhalte, ja selbst die Landschaften unseres österreichischen Staates nicht mehr kennen lernen würde. Daß ein solcher Standpunkt in einer Zeit größter Wirtschaftsverflechtungen und

schnellster Verkehrsmöglichkeiten nicht eingenommen werden kann, ist offenkundig.

Der Rückschlag, den die Schulgeographie in der Deutschen Bundesrepublik nach 1945 erfuhr, veranlaßte die auf dem Deutschen Geographentag in Hamburg im Jahre 1955 versammelten Hochschullehrer eine Überprüfung des Bildungsideals und dessen Verwirklichung in der Mittelschule zu verlangen. Mit Beziehung auf das deutsche Unterrichtswesen verlangt M. DURACH [1]<sup>1</sup>, daß das an höheren Schulen angestrebte Bildungsgefüge Harmonie und Ausgewogenheit zeigen soll. Diese Eigenschaft könne es aber nicht haben, wenn neben Lehrfächern mit 5 und 6 Wochenstunden einstündige um ihr kümmerliches Vorhandensein ringen müßten.

Der Mittelschulunterricht muß, eben weil er der Allgemeinbildung dient und nicht wie der Hochschulunterricht Fachbildung vermitteln kann, den Bedürfnissen des Lebens mehr Augenmerk zuwenden als der reinen Theorie. Die menschlichen Beziehungen erweisen ihre Bedeutung im gesamten Dasein des Menschengeschlechts. Von den Menschen und ihren Werken ringsum und auf dem ganzen Erdenrund, von ihrem Raum, ihren Möglichkeiten des Nahrungserwerbs, ihrem Wirtschaftsleben und ihrer grundlegenden Lebens- und Weltauffassung muß in der Mittelschule in erster Linie gesprochen werden. Menschenkenntnis ist eine der unentbehrlichen Eigenschaften für jede Stunde des menschlichen Daseins. Der Geographieunterricht bringt Menschenkenntnis eingebaut in die Kenntnis der gesamten Umgebung. Wir sind nicht der Meinung, daß der Mensch nur durch seine Umwelt geformt wird. Wir wissen sehr wohl von der biologischen Grundlage des Menschen und übersehen nicht seine ererbten körperlichen und seelischen Eigenheiten. Wir sind auch gar nicht der Auffassung, daß es so leicht wäre, einem solchen Verständnis zu seiner restlosen Erfüllung zu verhelfen. Es darf da auf einen Ausspruch des Münchner Psychiaters BUMKE verwiesen werden, der sagte, daß er nicht glaube, ein Süddeutscher könnte die Gestalten eines norddeutschen Dichters in ihrem Handeln und Denken völlig verstehen und umgekehrt. Wir sind uns darüber im klaren, wie schwierig es ist, fremde Völker zu verstehen. Wenn aber von B. MELCHERS [2] ein grundsätzlicher Zweifel erhoben wird, muß doch darauf verwiesen werden, daß wir auch in der Schule nichts Vollkommenes schaffen können, daß es uns aber doch möglich ist, ein Verständnis anzubahnen und damit eine der wertvollsten Unterrichtsleistungen zu erzielen. Von verschiedener Seite wurde daran erinnert, daß in und nach den beiden Weltkriegen eine bessere geographische Kenntnis der Länder, eine bessere Kenntnis der Völker und ihrer wirtschaftlichen Möglichkeiten schwere Fehler hätte vermeiden lassen.

Der Mensch steht sich selbst am nächsten, aber die Natur umgibt ihn. Ihre Beschaffenheit bestimmt damit auch das Leben des einzelnen Menschen und seiner verschiedenen sozialen Gliederungen weitgehend. Es braucht dies nicht weiter ausgeführt zu werden, da es schon oft gesagt wurde. Wir können daher auch in der Schulgeographie, die wir vom Menschen her als dem naheliegendsten, dem unmittelbarsten zu begründen versuchten, nicht daran vorbeigehen. Besonders Gründe der formalen Bildung sprechen dafür. Ein kausales Erfassen können wir gerade auf dem Gebiet der Physiogeographie am besten schulen. Schließlich ist uns auch ein Bedürfnis nach rein sachlicher Erkenntnis gegeben, das wir am besten in den Naturwis-

<sup>1</sup> Die in Klammern gesetzten Ziffern beziehen sich auf die Nummern des Schrifttumsverzeichnisses.

senschaften verwirklicht sehen und damit auch in der naturwissenschaftlich ausgerichteten Physiogeographie. In den naturwissenschaftlich gerichteten Zweigen der Geographie ist das Ziel der Forschung die Aufstellung von möglichst lückenlosen Ursachenreihen.

Der Geographie obliegt ferner die Zusammenschau der physisch- und anthropogeographischen Erscheinungen in dem Zweig, den wir Länderkunde nennen, die uns Kenntnis und Verständnis der räumlichen Beziehungen in Natur- und Kulturwelt vermitteln soll. Diese Zusammenschau birgt in sich Bildung des Gemüts, Verständnis anderer Bevölkerungsschichten im Staate, staatsbürgerliches Denken und das Erfassen oder wenigstens Erahnen der seelischen und kulturellen Eigenart anderer Völker.

An dieser Stelle darf auch erwähnt werden, was die deutschen Hochschullehrer [3] auf dem Geographentag in Hamburg dazu zu sagen wußten: „Der Verband der deutschen Hochschullehrer weist mit Nachdruck darauf hin, daß über andere Zielsetzungen hinaus die Bildungsaufgabe des Erdkundeunterrichts gerade darin besteht, auf solche Einsichten hinzuarbeiten, daß neben dem abendländischen Kulturkreis grundsätzlich andersgeartete Lebens- und Geisteswelten existieren und auf die Menschheit wirken. Der Erdkundeunterricht hat nicht nur durch Pflege der Länderkunde praktisch notwendiges und zugleich in einem höheren Sinn nützlich Orientierungswissen zu geben. Er hat auch nicht nur in der geistigen Zusammenschau räumlich übermäßig großer Gegenstände und im Erkennen der gegenseitigen Verknüpfung sehr verschiedenartiger Erscheinungsreihen ganz spezifische intellektuelle Ausbildungsziele. Durch Einführung in den von Weltgegend zu Weltgegend herrschenden Wechsel der Umweltsbedingungen, von dessen Tragweite der Unkundige sich sehr unzureichende Vorstellungen zu machen pflegt, hat der Erdkundeunterricht den Sinn, ein tieferes Verständnis für die außerordentliche Mannigfaltigkeit menschlicher Lebensverhältnisse, Anschauungsweisen, Urteilsrichtungen und Wertordnungen zu wecken oder wenigstens vorzubereiten“ [S. 37].

In der Mittelschule können wir allerdings den Stoff der geographischen Wissenschaft nicht so darbieten wie die Hochschule, die sich an Erwachsene wendet, die bereits eine langjährige geistige Schulung mitgemacht haben. Einer der wichtigsten methodischen Grundsätze der Mittelschule überhaupt ist die weitgehende Rücksichtnahme auf das geistige und seelische Entwicklungsalter. Wir sind daher in der Mittelschule von dem analytischen Verfahren abgegangen und haben uns dem synthetischen Lehrverfahren zugewandt. Wir wissen, daß man ein Verständnis kausaler Zusammenhänge auf der Unterstufe nicht voraussetzen darf, sondern dieses erst allmählich anbahnen muß. Das Konkrete, unmittelbar Gegendständliche wird leichter erfaßt als die Abstraktion, der Typus. Deshalb wird auch auf der Unterstufe Allgemeine Geographie nur in engster Verbindung mit dem konkreten Einzelfall durchgenommen. Es werden die Erscheinungen im Rahmen der Länderkunde dargeboten.

Der synthetische Lehrgang beginnt mit der Heimatkunde, mit dem Nächstgelegenen und schreitet dann allmählich zu dem Ferneren fort. Die Länderkunde tritt sowohl aus entwicklungspsychologischen Gründen wie auch wegen ihrer größeren Lebensnähe, ihrer größeren praktischen Verwertbarkeit in der Mittelschule in den Vordergrund. Länderkundliche Darstellungen sind — ganz abgesehen von den künstlerischen Fähigkeiten, die eine Darstellung im Rahmen der Gestaltenden Geographie verlangt — keine leichte Aufgabe. Dennoch ist

es für den Schüler eher möglich, solche Gesamtdarstellungen zu erfassen. Die Schulgeographie, die die Länderkunde bevorzugt, findet sich in Übereinstimmung mit der wissenschaftlichen Geographie. Ich erinnere auf den Hinweis von H. LAUTENSACH [4], daß die Länderkunde nach der Überzeugung aller Fachgenossen das Kerngebiet der geographischen Wissenschaft darstellt. Einzelne Geographen wie E. OBST [5] gingen in den dreißiger Jahren darüber hinaus und ließen die Allgemeine Geographie überhaupt nur als Vorbereitungslehre gelten. Die Übereinstimmung zwischen wissenschaftlicher Geographie und Schulgeographie betont auch H. SPREITZER [6] mit den Worten: „Wie überall in Forschung und Lehre muß die Länder- und Meereskunde das Kerngebiet des geographischen Unterrichts bilden“ (S. 31).

Wesentlich für eine länderkundliche Darstellung ist das Zusammenfügen der einzelnen Elemente zu einem möglichst geschlossenen Gesamtbild, wobei die ursächlichen Verknüpfungen, die Wechselwirkungen mit eingebaut sind. Den Charakter einer Einheit werden wir am besten dann erfassen, wenn wir bestimmenden, beherrschenden Merkmalen folgen. Die Landschaft als geographische Einheit verdient im Unterricht vor allem Beachtung. Wo immer möglich sprechen wir von Landschaften. So interessiert uns beim Sudan die Aufteilung auf verschiedene Kolonialgebiete wenig. Für die Darstellung in der Mittelschule sind dagegen maßgebend die klimabedingten Vegetationsverhältnisse, die dem Raum ihr Gepräge geben. Auch bei der Besprechung Österreichs wird die Einteilung des Stoffes nach den Landschaftsgebieten der Böhmisches Masse, des Alpenvorlands, der Alpen vorgenommen. Wir trennen nicht Mühl- und Waldviertel, schon gar nicht teilen wir den Stoff nach den politischen Bezirken ein.

Ein Vertreter der Gestaltenden Geographie R. HÜBNER [7] tritt ebenfalls, wenn auch in ganz anderem Sinne als die Elementengeographie, für die Behandlung der Landschaft in der Schulgeographie ein. Er schreibt: „Was jedoch die gestaltgeographische Arbeitsweise von jedem anderen Unterrichtsverfahren grundsätzlich unterscheidet und deshalb nicht mit ihm verwechselt werden darf, ist das Vorhandensein eines ständig wirksamen und alles bestimmenden Leitbildes. Dieses Leitbild aber ist die immer wiederkehrende, unverrückbare Idee der Landschaft. Landschaft als leibhaftig erschaubares Bild und sublimierte Erkenntnis, als höhere Ebene der Sammlung und Quersumme alles dessen, was einem Raum Antlitz und Seele verleiht, als Leinwand des Bewußtseins und didaktisches Medium ganzheitlicher Auffassung und Schau — ihr und nur ihr gilt unser ganzes erzieherisches Tun in der Erdkunde, und nur sie ist das Endziel jedes unterrichtlichen Bemühens“ (S. 225).

Die große Beachtung des Landschaftsprinzips in der Schulgeographie steht in Einklang mit den Zielen und Aufgabenstellungen in der wissenschaftlichen Geographie. A. PENCK [8], H. HASSINGER [9], J. H. SCHULTZE [10] u. a. bezeichneten die Landschaft, J. G. GRANÖ [11] die Umgebung als Forschungsgegenstand der Erdkunde. Nach H. HASSINGER [12] ist das Hauptziel der Anthropogeographie „die synthetischen Erscheinungen der Kulturlandschaften zu beschreiben, zu erklären und zu gliedern, soweit das nach dem Stand unserer Wissenschaft möglich ist“ (S. 104). E. WINKLER [13] hat in einer richtungweisenden Arbeit die Forderung aufgestellt, daß sich die Industriegeographie mit den einzelnen Industrielandschaftsindividuen, den Industrielandschaftstypen und den Gesetzmäßigkeiten der Industrielandschaft zu befassen hat. Die

Industriegeographie hat die Gesetze zu finden, welche die Entstehung, die Formbildung, das Sein und Vergehen der Industrielandschaften bestimmen.

Wir wissen auch in der Schulgeographie von den Gefahren des länderkundlichen Schemas. Es wäre sehr langweilig, wollten wir die Länderkunde in der Mittelschule stets nach dem Schema Lage, Grenzen, Aufbau, Klima usw. behandeln. Besonders in der Länderkunde der außereuropäischen Gebiete ist es unterrichtsmethodisch erfolgversprechend, die Dominante der Landschaft herauszustellen und davon die übrigen Erscheinungen der Landschaft abzuleiten. Ich verweise da auf die bezeichnenden Merkmale des tropischen Urwalds oder die Eislandschaften arktischer Inseln. H. SPREITZER [6] gesteht diesem Verfahren ebenfalls seine Berechtigung zu, warnt allerdings, diesen Weg allgemein einzuschlagen. "Er birgt die Gefahr zu ungleichmäßiger und zu subjektiver Auswahl, während die Lehrweise grundsätzlich allseitig sein muß. Auch ist er schlecht geeignet, das nun einmal notwendige Maß konkreten Wissens zu vermitteln" (S. 35).

Auch die Dynamische Länderkunde im Sinne von H. SPETHMANN [14] kann der Schulgeographie wertvolle Anregungen geben, obwohl auch sie nicht zum tragenden Prinzip der Schulgeographie werden soll. Sie schlägt eben zu sehr in das Gebiet der Geschichte hinein und läßt das nun für die Geographie so bedeutsame räumliche Moment gegenüber dem zeitlichen zurücktreten. Sie stellt eine Brücke zwischen Geschichte und Erdkunde her und bietet eine wertvolle Ergänzung, doch muß eben beachtet werden, daß für die Geographie gerade die Erfassung der räumlichen Beziehungen wesentlich ist. Damit soll aber keineswegs der Dynamischen Länderkunde die Berechtigung in der Schulgeographie überhaupt abgesprochen werden. Ich erinnere daran, daß diese Methode zum ersten Mal in österreichischen Schulbüchern im Lehrbuch von SLANAR-KLIMPT für die 7. Klasse benützt wird.

Wir sind somit in der Schulgeographie auf das Landschaftsprinzip gekommen. Die politische Geographie, die früher einmal herrschend war, ist zurückgetreten. Damit hängt auch eng das Heimatprinzip zusammen. Wir bauen auf der Volksschule auf und führen den Unterricht über 8 Entwicklungsjahre. Es ist zur Selbstverständlichkeit geworden vom Nächsten, also von der Heimat auszugehen und dann in die Ferne fortzuschreiten. Die Heimat bleibt aber auch bei Besprechung ferner und fernster Gebiete die Erfahrungsgrundlage für den Schüler, so daß Heimatkunde nicht nur ein Lehrstoff für bestimmte Klassen ist, sondern auch ein methodisches Prinzip. Von noch größerer Bedeutung als für die allgemeinbildende Mittelschule ist die Heimatkunde für die Lehrerbildungsanstalt, da sie für diese Schulgattung nicht nur Allgemeinbildung, sondern auch fachliche Vorbereitung ist. Bezüglich des heimatkundlichen Prinzips im Erdkundeunterricht verweise ich auch auf die Ausführungen von L. BARTH [15].

Von diesen Erwägungen über Ziel und Aufgabe des geographischen Unterrichts an Mittelschulen ausgehend können wir bedenken, worin der Unterricht eine besondere Förderung und Ausgestaltung erfahren kann. Zu unseren wertvollsten Hilfsmitteln gehört der Atlas. Auch Schulatlanten haben ihre Entwicklung hinter sich. In begrüßenswerter Weise werden sie reichhaltiger. Mit Physischen Karten allein finden wir nicht mehr das Auslangen. Wir brauchen ein reichhaltigeres Material. Geographie ist nicht eine reine Relief- und Entwässerungskunde. Geographie ist auch nicht nur die Lehre von den Staats-

grenzen und Kolonialgebieten. Schulgeographie ist auch nicht eine Vokabelkunde. Im Atlas wollen wir Material für den geologischen Aufbau, die Bodenbeschaffenheit, für Vegetation, Klima, Besiedlung, Bevölkerung usw. finden. Die geographische Wissenschaft unterliegt einem Prozeß der Spezialisierung. Die Schulgeographie kann den Spezialisierungsprozeß in dem Sinne nicht mitmachen, daß sie einzelne Zweige abstoßen könnte. In ihr finden Volkskunde, Völkerkunde, Meteorologie, Ozeanographie, Volkswirtschaftslehre eine gewisse Berücksichtigung, was auch in den Karten der Schulatlanten nicht übersehen werden darf. Als ideenreiche Ausgestaltung möchte ich die Österreichkarten des Freytag u. Berndt-Atlas hervorheben, die sich im Unterricht der 7. Klasse vortrefflich verwenden lassen. Natürlich kann ein Schulatlas nicht annähernd die Reichhaltigkeit eines Heimatatlas erreichen, aber die Heimatatlanten könnten den Verfassern der Schulatlanten manche Anregungen geben.

Die Auswahl der *Wandkarten* ist nicht annähernd so groß wie die der Atlaskarten. Damit kann der Wandkarte nicht mehr dieselbe Bedeutung beigemessen werden wie in früheren Jahrzehnten. Eine größere Reichhaltigkeit der Wandkarten wäre, soweit sich dies wirtschaftlich ermöglichen läßt, anzustreben.

Eine weitere Hilfe bietet uns das *Lehrbuch*, das mit seinem Bildmaterial auch Hilfen in der Veranschaulichung gibt. Bezüglich der Schullehrbücher besteht bekanntlich ganz allgemein wenig Zufriedenheit. Eine solche wird sich aber auch bei der allzu individuellen Einstellung der Lehrerschaft kaum erreichen lassen. Fehler sollten sowohl in Lehrbüchern als auch in Atlanten möglichst vermieden werden. Beide Werke werden am besten durch einen methodischen Fachmann, also einen aktiven Lehrer hergestellt. Das Wichtigste sind eben die methodischen Gesichtspunkte, die dem reinen Wissenschaftler nicht geläufig sein können. In sachlicher Hinsicht aber wäre, da dem Mittelschulmethodiker eine so umfassende Kenntnis der Neuerscheinungen und der Veränderungen auf der Erdoberfläche nicht zugemutet werden kann, die Überprüfung durch eine Reihe von Fachleuten erwünscht.

Wenn der Wert des Atlas für die Schulgeographie über allem Zweifel steht, so ist doch auch nicht zu übersehen, daß er das Antlitz der Erde nicht bildhaft, sondern in einer abstrakten Darstellung zeigt. Gerade aber die landschaftliche Besprechung erfordert die Ergänzung durch das Bild. Wir müssen die Möglichkeit haben, die Landschaft zu zeigen, wie sie wirklich aussieht. Erst das *Farbbild* gibt uns die Möglichkeit dazu. Das Schwarz-Weißbild läßt die Formen und die Verteilung von Licht und Schatten erkennen, aber die Darstellung der die Landschaft so maßgebend beeinflussenden Vegetation bleibt unbefriedigend. Die Lichtbilder müssen in den Unterricht gut eingebaut sein. Wir halten keine Lichtbildervorträge, sondern das Lichtbild ist uns Ausgang für die Besprechung oder Zusammenfassung. Es stehen gegenwärtig in Österreich eine größere Reihe von geographischen Filmen [16], darunter auch Tonfilmen durch ausländische Verleihstellen, zur Verfügung. Die Vorführung von Lichtbildern und Filmen ist nicht eine angenehme Zugabe, sondern ein ganz wesentlicher Bestandteil eines modernen Geographieunterrichts, der ein Gesamtbild der Landschaft vermitteln und möglichst anschaulich wirken will. Für jede Schule und für jede Stunde muß daher die Möglichkeit dazu geschaffen werden. Eine Grundvoraussetzung dafür ist die Schaffung von *Geographiesälen* [17]. Wenn solche Einrichtungen in vielen der alten, überbesetzten

Schulgebäude nicht getroffen werden können, so müßte für jeden Neubau und bei jedem Um- oder Zubau daran gedacht werden, daß der Geographieunterricht ebenso einen eigenen Arbeitsraum benötigt wie der Physik- und Chemieunterricht. Zum mindesten muß darauf gedrungen werden, daß an jeder Schule in ausreichendem Maße verdunkelbare Räume zur Verfügung stehen. Es muß auf das entschiedenste gegen die veraltete Anschauung aufgetreten werden, daß Atlas und Wandkarte für den Geographieunterricht völlig ausreichen. Diese Beschränkung ist für den Geographieunterricht ein ähnlicher methodischer Mißgriff wie für die Physik die Ausschaltung von Experimenten und die Beschränkung auf Tafelzeichnungen. Wie die Kreidephysik verpönt ist, müßte auch die reine Wandkartengeographie verrufen sein. Eine wertvolle Ergänzung der Lichtbilder sind auf Karton aufgezeichnete Bilder, besonders Farbbilder, die von Meistern photographischen Sehens aufgenommen sind und uns die Landschaft in ihrer Schönheit schauen lassen.

Die engere und fernere Heimat gibt uns die Möglichkeit Beobachtungen anzustellen, Erfahrungen zu sammeln. Die Bedeutung des **Lehrausganges** und der **Lehrwanderung** ist damit bereits ausgesprochen. Der Provisorische Lehrplan selbst verlangt Lehrausgänge planmäßig in den Unterricht einzubauen. In der methodischen Literatur und Tradition ist der unterrichtliche Wert der Lehrausgänge völlig unbestritten. Doch in der Praxis des Schulalltags kommen sie nicht in wünschenswerter Zahl zur Ausführung. Es bestehen manche Schwierigkeiten örtlicher Natur, die die Ausführung der Vorschriften behindern. Es wäre noch um das nötige Verständnis und Interesse bei Schulbehörden und Direktionen zu werben. Es bedürfte einer solchen Organisation und solcher Weisungen, die an allen Schulen die Lehrausgänge sicherstellen würden. H. PRILLINGER [18] fordert, daß die Lehrausgänge nach Zahl und Inhalt verpflichtend vorzuschreiben wären. Die **Internationale Union der Schulgeographenverbände** [19] hat auf der 2. Internationalen Schulgeographentagung in Hilversum 1954 folgenden Beschluß gefaßt: „1. Die Durchführung von Exkursionen und Geländeübungen scheint uns für den Erdkundeunterricht unerläßlich zu sein. Die hierfür notwendige Zeit muß in den Lehrplänen vorgesehen sein. 2. Dem Geographielehrer soll größte Freiheit in Bezug auf eine Zusammenlegung von Stunden für Geländearbeit und Lehrwanderungen gewährt werden. Die Schulleiter sollen dafür sorgen, daß Stundenplanschwierigkeiten beseitigt werden, die bei solchen Unternehmungen auftreten können. 3. Es sollen vom Schuletat Gelder zur Verfügung stehen, die die Durchführung solcher geographischer Unternehmungen ermöglichen und aus denen besonders bedürftigen Schülern ein Fahrtkostenzuschuß gewährt wird. 4. Die Vorbereitungszeit und die Durchführung der geographischen Geländearbeit und Lehrausflüge müssen als Dienststunden der Erdkundeführer anerkannt werden“ (S. 37).

Lehrausgänge werden durch **Landschulwochen** in wertvollster Weise ergänzt. Sie bringen die Schüler am besten mit der Natur und der Landbevölkerung und ihrem Wirtschaftskreis in Verbindung und lassen geographische Arbeit in vielfältiger Weise zu. Die Landschulwochen leiden allerdings unter der Konkurrenz der Schikurse. Es wäre zu erwirken, daß beide Veranstaltungen im gleichen Jahr stattfinden dürfen.

Zur Belegung des geographischen Unterrichts vermag auch der Schulfunk beizutragen, um dessen Ausgestaltung sich Schulbehörden und Lehrer in den letzten Jahren mit Erfolg bemüht haben. Schon von der reinen Wissenschaft her ergibt sich die Forderung, den Schüler unmittelbar mit Werken von Forschern bekannt zu machen. Die Schaffung von Quellenbüchern und ihre Verwendung im Unterricht ist daher eine weitere Forderung zur Ausgestaltung des Geographieunterrichtes, die natürlich nicht von heute ist, aber zu ihrer Verwirklichung in Österreich noch nicht gekommen ist. Lehrer- und Schülerbüchereien sollen in ausreichendem Maße mit wertvollen geographischen Lesestoffen versorgt werden.

Mit Befriedigung kann festgestellt werden, daß die allgemein bildenden Mittelschulen durch alle Klassen im Lehrplan zwei Unterrichtsstunden vorgeschrieben haben. Weniger günstig ist die Lage der Geographie an den Frauenoberschulen und Lehrerbildungsanstalten. Bezüglich der Stoffverteilung könnte gewiß in ein oder der anderen Hinsicht eine Änderung vorgenommen werden. Vielleicht kann zu der länderkundlichen Darstellung, zur physio- und anthropogeographischen Lehre auch in der näheren Zukunft die Vergleichende Länder- und Erdkunde hinzutreten, wenn auch das von der Wissenschaft bisher geschaffene Material noch bescheiden ist im Vergleich zu dem der traditionellen Länderkunde und Allgemeinen Geographie. Ich darf an Worte von O. MAULL [20] erinnern, der meint, es wäre viel, namentlich für die Weiterentwicklung der Forschung und auch für die Lehre auf Schulen aller Stufen gewonnen, wenn in nicht allzu ferner Zeit ein vergleichend-länderkundlicher Notbau errichtet würde.

Zur Ausgestaltung des Unterrichts gehört auch die Fortbildung des Lehrers. In diesem Zusammenhang ist die unterrichtsmethodische und die fachwissenschaftliche Ausbildung von Interesse. Ihr dienen besonders verschiedene Zeitschriften. Mit Dank anerkennen wir die Bemühungen des Bundesministeriums für Unterricht, der Landesschulräte, des Stadtschulrates für Wien und des Geographischen Instituts der Universität Wien um die Veranstaltung von schulgeographischen Tagungen. An sie sei das Ersuchen gerichtet, solche Veranstaltungen auch weiterhin zu fördern und dafür zu sorgen, daß innerhalb eines bestimmten Zeitraums allen Geographielehrern die Möglichkeit zum Besuch von schulgeographischen Tagungen und Fortbildungskursen geboten wird.

Wertvolle Fortbildungsmöglichkeiten ergeben sich über die Büchereien und den Büchermarkt. Es liegt nun wieder eine Auswahl neuer länderkundlicher und allgemeingeographischer Bücher vor. Nur für Österreich fehlt es uns, nachdem bereits fast 30 Jahre seit dem Erscheinen der 2. Auflage des bekannten Werkes von N. KREBS vergangen sind, an einem Werk, das die geographische Forschung bis auf die jüngste Zeit verarbeitet hätte. Es mag daher die Bitte an die Hochschulgeographen gerichtet werden, sich einer solchen Aufgabe zu unterziehen und uns eine moderne Landeskunde Österreichs zu schaffen.

Zusammenfassend sollen nochmals die dringenden Empfehlungen zur Ausgestaltung des Geographieunterrichtes genannt werden: 1. Schaffung von Geographiesälen oder wenigstens von einer der Klassenzahl entsprechenden Anzahl



von verdunkelbaren Räumen mit Projektionseinrichtungen. 2. Verbesserung und Vermehrung des Lichtbild- und Filmmaterials und Übergang zum Farbbild. Anschaffung von Handbildern und Landschaftsphotobüchern. 3. Genauere Vorschriften über Art und Zahl der Lehrausgänge und Lehrwanderungen. Bereitstellung der nötigen Lehrkräfte, um auch mit großen Klassen solche durchführen zu können. 4. Regelmäßige Fortbildungsveranstaltungen für Geographielehrer, deren Besuch allen Lehrern ermöglicht werden soll. 5. Vorsorge für die Herstellung von Quellenbüchern und die Versorgung der Schulbüchereien mit geographisch wertvollen Lesestoffen.

### Schrifttumshinweise

- [1] DURACH, M.: Schulerdkunde in der Bedrängnis. Geogr. Rundsch. 8. Jg., H. 2, 1956, S. 76.
- [2] MELCHERS, B.: Ist Länderkunde möglich? Geogr. Rundsch. 3. Jg., Nr. 10, 1951.
- [3] Zum Erdkundeunterricht im Höheren Schulwesen der Bundesrepublik und in West-Berlin. Stellungnahme des Verbandes Deutscher Hochschullehrer der Geographie. Geogr. Rundsch. 8. Jg., H. 1, 1956.
- [4] LAUTENSACH, H.: Über die Erfassung und Abgrenzung von Landschaftsräumen. Comptes Rendus du Congrès international de Geographie. Amsterdam 1938. Leiden 1938.
- [5] OBST, E.: Zur Auseinandersetzung über die zukünftige Gestaltung der Geographie. Geogr. Wochenschrift, 3. Jg., Breslau 1935, S. 1—16.
- [6] SPREITZER, H.: Das Wesen der Geographie als Wissenschaft und ihre Aufgabenstellung im Unterricht einer Lehrerbildungsanstalt. Festschrift „75 Jahr Haus der Lehrerbildung“. Klagenfurt 1947.
- [7] HÜBNER, R.: Die Schulgeographie. In E. Banse, Entwicklung und Aufgabe der Geographie. Rückblicke und Ausblicke einer universalen Wissenschaft. Stuttgart—Wien 1953.
- [8] PENCK, A.: Neuere Geographie. Z. Ges. f. Erdk. Berlin. Sonderbd. zur Hundertjahrh. d. Ges. hgg. v. A. Haushofer, Berlin 1920.
- [9] HASSINGER, H.: Die Landschaft als Forschungsgegenstand. Mitt. d. Vereins z. Verbr. naturw. Kenntnisse, Wien 1937.
- [10] SCHULTZE, J. H.: Grundlagenforschung in d. modernen Geographie. Pet. Geogr. Mitt., 89. Jg., Gotha 1943.
- [11] GRANÖ, J. G.: Reine Geographie. Eine methodolog. Studie beleuchtet mit Beispielen aus Finnland, Estland. Acta geographica. 2. 2. Helsinki 1929.
- [12] HASSINGER, H.: Einige Gedanken über Aufbau und Zielstellung der Anthropogeographie. Z. f. Erdk., VIII, Frankfurt/M. 1940.
- [13] WINKLER, E.: Stand und Aufgaben der Industriegeographie. Z. f. Erdk., 9. Jg., Frankfurt a. M. 1920.
- [14] SPETHMANN, H.: Dynamische Länderkunde. Breslau 1928; Das länderkundliche Schema in der deutschen Geographie. 1931.
- [15] BARTH, L.: Das heimatkundliche Prinzip im Erdkundeunterricht. Z. f. d. Erdkundeunterricht, Berlin 8. Jg., 4. H., 1956, S. 97—107.
- [16] SCHREMS, R.: Filme f. d. Unterricht der außereuropäischen Länder. Mitt. Geogr. Ges. Wien, 1955; Filme u. Lichtbildergruppen f. d. Unterricht Österreichs. Mitt. Geogr. Ges. Wien 1956.
- [17] WILTHUM, E.: Ein Geographiesaal für Mittelschulen. Mitt. Geogr. Ges. Wien, Wien 1955.
- [18] PRILLINGER, H.: Stellungnahme zum Lehrplan f. Geographie an den Lehrerbildungsanstalten. Öst. Päd. Warte, Wien, S. 211—213.
- [19] Geographische Rundschau. 7. Jg., 1955.
- [20] MAULL, O.: Wesen und Wege der vergleichenden Länderkunde. Geogr. Rundsch., 2. Jg., Nr. 5, 1950, S. 161—168.

# ZOBODAT - [www.zobodat.at](http://www.zobodat.at)

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft](#)

Jahr/Year: 1958

Band/Volume: [100](#)

Autor(en)/Author(s): Keindl Josef

Artikel/Article: [Ziel, Aufgabe und Ausgestaltung des Geographieunterrichts an österreichischen Mittelschulen 307-315](#)