

phischen Haupttatsachen wird ferner nur soweit unbedingt nötig sein, als sich der wirtschaftende Mensch mit ihnen als „wirksame Ursachen“ geographischen Geschehens unmittelbar auseinandersetzt. Und schließlich werden wir immer beachten müssen, wie weit die Dinge der Auffassungskraft eines bestimmten Lebensalters entsprechen.

Es würde den Rahmen dieses Vortrages sprengen, nun jedes einzelne Stoffgebiet der Haupttatsachen nach diesen Grundsätzen zu untersuchen. Das muß daher einer späteren Veröffentlichung vorbehalten bleiben.

II. **Gliederung.** Nachdem wir uns in dieser Weise grundsätzlich mit den geographischen Haupttatsachen auseinandergesetzt haben, müssen wir den Jahresstoff der einzelnen Klassen in „menschliche Großräume“ gliedern, die wir kurz darstellen werden. Es ist dadurch ausgeschlossen, daß wir am Ende des Jahres etwas „überhaupt noch nicht durchgenommen haben“.

III. **Auswahl.** Nun müssen wir an die Auswahl der zu besprechenden Probleme schreiten. Folgende Gesichtspunkte werden wir dabei beachten müssen:

a) Was ist für den behandelten „Menschlichen Großraum“ grundsätzlich wichtig und charakteristisch?

b) Was ist als Typus für ähnliche Verhältnisse in anderen Räumen der Welt charakteristisch?

c) Welches Problem des Raumes werde ich erörtern, um bestimmte physio-geographische Tatsachen zu besprechen?

IV. **Methode.** Nun werden wir vor allem methodisch überlegen, wie wir die Probleme behandeln werden, damit ihre Darstellung dem Reifegrad der Schüler entspricht. Einzelne Probleme werden überhaupt nur der 7. und 8. Klasse vorbehalten bleiben müssen.

V. **Rückschau.** Am Ende unserer Vorbereitungsarbeit wird die prüfende Rückschau stehen, ob in unserem Gesamtlehrgang zumindest ein Typus jedes Problemkreises des Verhältnisses Mensch-Umwelt besprochen wurde, und ob unser aufbauender Lehrgang wirklich allen Ansprüchen gerecht wurde, die wir theoretisch an ihn stellten.

Behandeln wir die Schulgeographie in dieser Weise, dann ist es unwesentlich, daß wir eine ganze Anzahl von Einzelheiten nicht erwähnt haben. Dafür haben wir unseren Schülern wahre geographische Bildung mitgegeben — wir haben unseren Anteil an der Bildungsaufgabe der Mittelschule erfüllt. Wir sind dadurch mit unserem Stoff „fertig“ geworden.

Lehrplan und Praxis

Vortrag, gehalten auf der 2. Arbeitstagung österreichischer Geographen
am 1. Oktober 1956 in Wien

Von ROLF BAUER

Es ist ein sehr beredtes Zeichen für die pädagogische Situation unserer Tage, daß bei verschiedenen Gelegenheiten Fragen der Lehrplangestaltung zur Diskussion gestellt werden. Auch die Geographen dürfen für sich das gute Recht in Anspruch nehmen, einmal ihrerseits zu sagen, was sie über den bestehenden, an sich provisorischen Lehrplan denken und wie sie sich einen endgültigen, nach ihren Bedürfnissen gestellten vorstellen. Natürlich können diese

Ausführungen nur einen kleinen Beitrag zur Klärung der gesamten Situation bringen, und sie werden sicher nicht ohne Widerspruch bleiben, weil sie — wie sich noch zeigen wird — in ihren Folgerungen dem gegenwärtig gewöhnten Erziehungsschema in einigen Belangen vorausgreifen, sodaß von seiten einiger Kritiker wahrscheinlich das Wort „Utopie“ fallen wird. Aber unbekümmert darum erscheint es einmal angebracht, dort, wo die Möglichkeit zur Äußerung von Wünschen besteht, solche auch tatsächlich auszusprechen, um nicht später einmal den Vorwurf einer versäumten Gelegenheit auf sich zu laden.

Wenn ich nun mit der Betrachtung des gegenwärtig gültigen Lehrplanes — es liegt mir das vom Bundesministerium für Unterricht im Herbst 1955 herausgegebene Exemplar der provisorischen Lehrpläne für Mittelschulen vor — beginnen soll, möchte ich gleich in medias res gehen und sofort an Hand der Anweisungen für die einzelnen Klassen die praktische Anwendbarkeit des Lehrplanes überprüfen.

Dabei will ich mich beim Stoff der 1. Klasse nicht aufhalten. Die 1. Klasse ist eine Übergangsklasse; was in dieser gelehrt wird, könnte ebensogut im Rahmen der Volksschule an die Schüler herangebracht werden, und es würde überdies keine Überlastung darstellen, wenn zu den vorgeschlagenen Kapiteln außerdem noch das Gradnetz in einfacher Erklärung behandelt würde, gleichgültig wo diese Klasse stehen sollte, in der Volks- oder in der Mittelschule.

Frei vom Charakter des Überganges oder der ersten Einführung (welche auch dem Stoff der Heimatgeographie in der 1. Klasse noch anhaftet) ist erst der Stoff der 2. Klasse. Hier trifft der Lehrplan besonders mit der Forderung nach Darstellung fremder Kontinente das, was sich das Kind dieses Alters von der Geographie überhaupt erwartet: Erlebnisnahe Erkenntnisse ferner Welten. Gegenüber dieser Erwartung, von geheimnisvollen Ländern zu erfahren, die Wüste ebenso wie den Urwald, das Negerdorf wie die Enge orientalischer Städte aus den Worten des Lehrers und von Bildern kennenzulernen — gegenüber dieser Erwartung bedeutet das Kapitel über die scheinbare Bewegung der Sonne für die Jugend eine Enttäuschung. Immer wieder muß die Erfahrung gemacht werden, daß hier dem Verständnis der Elfjährigen vorgegriffen wird. Die Forderung, diesen Stoff „ohne zeichnerische Ableitung“ zu unterrichten, erschwert nur die Aufgabe des Lehrers, dessen beste Hilfsmittel in diesem Falle Tafel und Kreide sind. Man muß damit rechnen, daß mit der Darstellung der scheinbaren Sonnenbahnen drei Wochen vergehen, eine Zeit, in der ein guter Teil der südosteuropäischen Halbinsel durchgenommen sein kann. Gewiß erhebt sich hier mit Recht der Einwand, daß die klimatischen Verhältnisse etwa am Äquator oder in polaren Breiten doch nur aus der mathematischen Beziehung der Erde zur Sonne erklärbar sind, demnach von diesen Dingen einmal die Rede sein müßte. Nichts aber spricht dagegen, die mathematischen Tatsachen gleichsam an Ort und Stelle in den Stoff einzubauen, etwa bei Besprechung der Tropen, kurz der Zenitalstände, der vertikalen Sonnenbahnen, der kurzen Dämmerungen u. dgl. Erwähnung zu tun, bei den Polargebieten vor allem auf die Flachheit der Sonnenbahn, auf Polartag und Polarnacht als deren Folgen hinzuweisen, und zwar ohne lange Erläuterung, gewissermaßen ex cathedra, mit dem Hinweis: „dies wird dir später verständlich gemacht werden.“ Das Kind dieser Altersstufe, noch durchaus gläubig, nimmt eine solche Feststellung von der Autorität des Lehrers gerne hin, es wird viel Zeit gewonnen, und die Erlebnishöhe des Unterrichtes bleibt gewahrt.

Im Zusammenhang mit der mathematischen Geographie erhebt sich nun überhaupt die Frage, ob die Art und Weise, in der die geographisch relevanten astronomischen Grundlagen in der Unterstufe behandelt werden, vom didaktischen Standpunkt glücklich ist. In dem einen Jahr werden im Kind mit Hilfe einer ganz bestimmten Vorstellungswelt, nämlich der geozentrischen, eine Reihe von Tatsachen erklärt; im nächsten Jahr, in dem die wahren Verhältnisse gelehrt werden sollen, bemüht man sich wieder, dieses System abzubauen, um das heliozentrische an seine Stelle zu setzen. Man stiftet dadurch nur Verwirrung.

Wenn aber entweder Unverständnis beim Schüler oder eine bedeutende Verzögerung und Dämpfung des lebendigen Unterrichtes die Folgen der Behandlung der mathematischen Geographie auf der Unterstufe sind, wozu behandelt man sie zu diesem Zeitpunkt? Insbesondere, da in der Physik — an einer logisch viel günstiger gelagerten Stelle, nämlich im Zusammenhang mit der Bewegung der Körper und bezeichnenderweise erst im Rahmen der 4. Klasse — die Bewegung der Himmelskörper als Lehrstoff vorgesehen ist?

Mein Vorschlag würde also dahingehen — abgesehen vom Gradnetz, das, wie gesagt, in der 1. oder Übergangsklasse gebracht werden könnte, und abgesehen von kurzen, allein das Phänomen an sich betreffende Aussagen über die scheinbaren Sonnenbahnen anlässlich der Besprechung der Tropen- oder Polar-geographie — die mathematische Geographie auf der Unterstufe überhaupt zu eliminieren und an ihrer Stelle umsomehr dem Kinde das zu bieten, was des Kindes ist: Einen bunten Bilderbogen von der schönen weiten Welt und von der nicht minder schönen Heimat.

Wohin nun die mathematische Geographie gestellt werden soll, zu deren Behandlung der Geograph wenigstens einmal während eines gesamten Lehrganges verpflichtet ist, soll in einem späteren Abschnitt meiner Ausführungen gesagt werden.

In der 4. Klasse ist eine „übersichtliche Länderkunde jener Nachbarstaaten (Österreichs), die in der 2. Klasse nicht behandelt wurden“, zu geben. Das sind außer Jugoslawien und Italien, die in der 2. Klasse zu besprechen sind, die Schweiz, Deutschland, Tschechoslowakei und Ungarn. Die Einbeziehung der beiden letzten Staaten in die 4. Klasse halte ich aus mehreren Gründen für ungeschickt: 1. Die Reihe der vier Staaten von Polen bis Rumänien, die überdies gleichzeitig Staaten des Ostblocks sind, bilden infolge ihrer Übergangslage von Mittel- nach Osteuropa als sog. Zwischeneuropa und infolge ihrer randlichen oder zentralen Bezogenheit auf die Karpaten so sehr ein Ganzes, daß die Herausnahme der mittleren Teile (Tschechoslowakei und Ungarn) nicht gerechtfertigt erscheint. (Es braucht ja nicht daran erinnert zu werden, daß Polen und Rumänien im Rahmen des übrigen Europas schon in der 3. Klasse vorgeschrieben sind.) 2. Wer die Tschechoslowakei und Ungarn ebenfalls in der 3. Klasse durchnehmen würde, hätte sie unter Dach. Wer sie in die 4. Klasse verlegt, kommt vor allem bei der Besprechung Österreichs sehr leicht — und doch nicht zu Unrecht — in die Breite, sodaß die Zeit für die einzelnen Nachbarstaaten dabei nicht nur eingeengt, sondern sogar überhaupt verloren werden kann. 3. Österreich, Deutschland und die Schweiz bilden einen Länderblock mit viel Gemeinsamkeiten. Sie grenzen aneinander und gehören mit Ausnahme eines Teiles der Schweiz dem deutschen Sprachraum an. In Österreich und der Schweiz dominieren die Alpen, und beide Staaten weisen den Neutralitätsstatus

auf. Man sollte diese Staaten möglichst in gemeinsamem Rahmen behandeln. Dies erscheint methodisch logisch, während der Sprung von Polen nach Rumänien in der 3. Klasse, die Anhängung der CSR und Ungarns an den Lehrstoff der 4. Klasse als unlogisch zu bezeichnen ist. Es kann dabei natürlich vorkommen, daß der Lehrstoff in der 3. Klasse dann nicht völlig erfüllt wird, es verschlägt aber nichts, wenn ein Teil davon in die 4. Klasse in Form eines Nachtrages hinüberraucht — wenn nur die Zusammenhänge, wie sie durch die Tatsachen vorgezeichnet sind, sinnvoll im Unterricht nachgezeichnet werden.

In diesem Zusammenhang erhebt sich die Frage, ob nicht aus Gründen der Kontinuität der Unterrichtslinie die Behandlung von Amerika und Australien in der 3. Klasse gleich im Anschluß an die für die 2. Klasse vorgesehenen Erdteile erfolgen sollte, um dann erst das übrige Europa, außer Süd- und Zentral-europa, anzusetzen. Doch spricht auch viel dafür, den geschlossenen Bogen, der durch die Reihe Westeuropa — Nordeuropa — Zwischeneuropa — Sowjet-Union — Amerika gegeben ist, so zu belassen, wie er von Lehrplänen und Büchern empfohlen wird. Daß Südeuropa in der 2. Klasse drankommt, hat seine Begründung bekanntlich in der hier möglichen Querverbindung zum Stoff der antiken Geschichte.

Eine andere Frage, die über den Rahmen des eigentlichen Geographielehrplanes hinausgeht und den Plan für Naturgeschichte mitbetrifft, ist jene nach der Stellung der physischen Geographie im Lehrplan. Diese Frage berührt bereits die Lehrplangestaltung der Oberstufe. Bevor auf einen konstruktiven Vorschlag eingegangen wird, soll auf die Tatsachen hingewiesen werden. Ein Teil der physischen Geographie, insbesondere die Morphologie, wird von der Naturgeschichte und von der Geographie als Lehrstoff in Anspruch genommen; von jedem der beiden Fächer mit Recht für seine Zwecke. Der Naturgeschichte gehört sie soweit an, als sie Gegebenheiten mineralisch-geologischer Art behandelt, der Geographie auf Grund der räumlichen Verbreitung der vielfach von der Geologie abhängigen Formenwelt und vor allem wegen deren landschaftlicher Funktion.

So kommt die Geomorphologie, abgesehen von der primitiven Einführung in der 1. Klasse, dreimal dran: In der Naturgeschichte der 4. und 7. und im Geographieunterricht der 5. Klasse. Dennoch kommt sie in der Praxis zu kurz, da es immer wieder an der nötigen Zeit fehlt, um mit einer gewissen Eindringlichkeit die interessanten Seiten dieses Gegenstandes zum Bewußtsein der Schüler zu bringen. Der Naturhistoriker ist in der 4. und 7. Klasse mehr von Mineral- und Gesteinskunde gefesselt, überdies hat er vom Menschen und den biologischen Fragen allgemein zu handeln. Es bleibt ihm nicht viel Zeit für die für den Geographen wichtigen Fragen der Geomorphologie. Der Geograph dagegen wird in der 5. Klasse von der so überaus gewichtigen Länderkunde bedrängt. Der Stoff gerät infolge seiner mehrmaligen Behandlung in eine falsche Wertperspektive, ohne dadurch jedoch gegenständlich zu gewinnen. Es werden Kräfte verzettelt, wo Konzentration notwendig wäre.

Ich komme nun zur Hauptsache, dem Lehrplan der Oberstufe. Hier erscheint es mir notwendig, ein paar kurze Betrachtungen über das Bildungsziel der Mittelschule überhaupt vorzuschicken, weil erst nach einer Beschäftigung mit diesen allgemeinen Belangen die das Einzelfach betreffenden Fragen beantwortet werden können.

Es ist hier nicht der Platz, vom theoretischen Standpunkt über Bildungsziele im weiteren Ausmaß zu sprechen, als es vom fachlichen Thema empfohlen er-

scheint. Für unsere Zwecke mag eine kleine Bemerkung genügen. Wahre Bildung wird sich nicht allein in ästhetischen Umgangsformen, im Besitz einer mittleren Lebenspraxis und in einem gewissen glatten Konversationswissen dokumentieren, sondern sie wird vor allem ein untrügliches Kennzeichen aufweisen: Das Vermögen eines Menschen, zu verstehen. Zu verstehen: es beginnt bei den mechanischen Dingen: den Gang einer Maschine verstehen; es setzt sich fort ins Organische: den Bau eines Lebewesens verstehen; ins Seelische: einen Menschen verstehen, und darüber hinaus: eine Situation verstehen, einen neuen Gedanken, ein anderes Volk, eine andere Gesellschaftsklasse, eine fremde Religion, ferne Länder, die Welt . . . verstehen. Einen jungen Menschen zu verstehen zu machen — abgesehen von allen anderen praktischen und orientierenden Hinweisen, die ihm zu geben sind, um ihn in seine Umgebung und Zeit einzuführen — verstandesmäßig zu machen für Menschen, Zeiten, Räume, Leben und Kulturen, für Heimat und Ferne, für Überkommenes und für Neues, erscheint als ein so integrierender Bestandteil jedes echten Bildungsweges, daß allein darauf ein Plan begründet werden könnte. Die Gegenstände des Unterrichtes müßten überdies um ihrer selbst willen dem Schüler nahegebracht werden, um in ihm den Respekt auch vor jenen Dingen zu erwecken, die ihn nicht täglich angehen. Erst dort kann man von Humanität sprechen, wo man trachtet, auch das Fremde zu verstehen, wo an die Stelle der Selbstbezogenheit unseres Interesses selbstlose Fremdzuwendung tritt. Die Notwendigkeit ferner, das Verständnis durch das Vergleichen zu erweitern, zwingt uns zu einer Vielseitigkeit der Bildung, die Notwendigkeit, den Dingen auf den Grund zu gehen, zur Eindringlichkeit. Man müßte trachten, immer möglichst vollständig zu sein, um jede Flüchtigkeit der Bildung zu vermeiden.

Alles spricht nun dafür, daß in einem, einem solchen Bildungsweg entsprechenden Unterrichtssystem auch die Geographie einen ehrenvollen Platz einnehmen muß. Denn in wenigen Fächern ist dem Lehrer so sehr Gelegenheit gegeben, den Schüler dahin zu führen, was hier unter Bildung gemeint ist. Indem er am greifbaren Beispiel der Landschaft Glied um Glied einer Kausalkette aufreihet, bei Sonnenständen und Boden beginnend und bis zu den Phänomenen weitgespannter Weizenfelder oder glühender Hüttenwerke fortschreitend, lehrt er verstehen, was bisher dem jungen Menschen vielleicht als Zufall oder Willkür gegolten hat. Damit aber geschieht gewiß eine Leistung von hohem bildenden Wert.

Was wäre aber nun die Konsequenz für unseren Lehrplan? Scheint es nicht widersinnig, von Eindringlichkeit und Vielseitigkeit zu sprechen, in einem Zeitpunkt, in dem allenthalben — nicht nur in der Geographie — die Stofffülle derart angeschwollen ist, daß man unter dem Motto „Selbstbeschränkung“ an den Ausverkauf der einzelnen Lehrgebäude schreitet, um Platz zu schaffen? Es braucht ja an dieser Stelle nicht in Erinnerung gerufen zu werden, wie sehr mit der Entfaltung von Verkehr und Wirtschaft auch der geographische Lehrstoff angewachsen ist. Welches Land ist heute, um bei der Bezeichnung des Lehrplanes für die 5. Klasse zu bleiben, nicht „weltwirtschaftlich und politisch“ wichtig? Etwa Rhodesien? Etwa Tibet? Etwa Alaska? Nein, es bedarf keiner näheren Erläuterung. Wer die von mir ausgesprochene Ansicht über Bildung teilt, wer unserer Jugend ein möglichst vielseitiges Verständnis aneignen und sie zugleich entsprechend in ihrer Zeit orientieren will, darf nicht an allen Ecken an Einschränkungen, an Stoffauswahlvorschriften oder -empfehlungen, Stundenmangel usw. anstoßen, sondern er muß sich auch ein wenig verbreitern dürfen, und wenn es

nur darum ist, dem Unterricht ein gewisses Maß inneren Genusses zu geben, dessen der Lehrer bedarf, um die Schüler von der Bedeutung des dargebotenen Stoffes zu überzeugen.

Fragen wir uns, wie tatsächlich in vielen Fällen der Unterricht auf der Oberstufe gehandhabt werden muß, wenn es dem betreffenden Lehrer ernst um sein Fach und die Jugend ist, so ergibt sich im allgemeinen folgendes Bild: Bei r a s c h e m Vorgehen braucht man in der 5. Klasse für die physische Geographie ein halbes Schuljahr. Mindestens einer der größeren Erdteile bleibt für die 6. Klasse übrig, von deren Stoff dann ein guter Teil auf die 7. Klasse überwältzt werden muß. In dieser leidet nun die Behandlung Österreichs unter der „vererbten“ übrigen Stofffülle — oder es wird nun auch von Österreich ein Teil in die Achte verlagert, was einerseits einer thematischen Zerreißung dieses Kapitels gleichkommt und andererseits den so wichtigen Stoff der vergleichenden Anthropogeographie in der 8. Klasse ins Gedränge bringt. Zeitnot ist das Kernproblem für den Lehrplan der Oberstufe. Es hat gar keinen Sinn, über den Inhalt eines etwa neuen Lehrplanes zu sprechen, solange nicht diese Frage einigermaßen gelöst erscheint. Wer aber etwa die Forderung nach einer Erhöhung der Wochenstundenzahl aussprechen würde, müßte die Erfahrung machen, daß eine Reihe anderer Fächer mit gleichem Recht das Gleiche forderten, und daß die Wochenstundentafel der Schüler damit über das erträgliche Maß hinaus belastet würde.

Es gibt nur e i n e n Ausweg. Es ist in den letzten Jahren oftmals die Rede gewesen von einer Neuordnung unseres gesamten Schulwesens. Gelegentlich sprach man in diesem Zusammenhang von der Einführung eines 9. Schuljahres. Dabei blieb die Frage offen, wie dieses Schuljahr verwertet werden soll: ob als ein 5. Volksschuljahr vor Übertritt in eine 4-klassige Hauptschule, oder als ein 5. Hauptschuljahr nach dem Besuch von 4 Volksschulklassen. Das Thema ist aber mit dieser Alternative noch nicht erschöpft. Es wäre, wenn schon einmal der ganze Fragenkomplex um die Schulreform ins Rollen käme, doch auch die Mittelschule zu befragen; denn auch s i e möchte bei dieser Gelegenheit etwas gewinnen. Von einem solchen Gewinn könnte man freilich nur dann sprechen, wenn durch eine Änderung im Unterrichtsschema das im Wort „Matura“ bezeichnete e i g e n t l i c h e Ziel der Mittelschule, nämlich die Erlangung einer gewissen Reife durch die Jugend, gefördert würde. Ein derartiger Gewinn für uns könnte n u r auf der O b e r s t u f e erzielt werden. Es müßte dementsprechend gelten, die Oberstufe der Mittelschule, wo die Zeitnot ja am drückendsten ist, auf 5 Klassen zu erweitern, unabhängig davon, welche Behandlung die Unterstufe erfährt, und wohin die 1. Klasse zu stehen kommt. Da die Möglichkeit hiezu durchaus gegeben ist — ihre Diskussion freilich fällt nicht in den Rahmen dieser Ausführungen — besteht das Recht, einen Lehrplan einmal im Hinblick auf diese Eventualität, um nicht zu sagen Hoffnung, zu ventilieren.

Fünf Klassen Oberstufe: für uns Geographen würde diese Lösung nicht nur die Erfüllung eines idealen Wunsches bedeuten, sondern die einzige Rettung unseres Faches vor seiner Sinnentfremdung oder seiner Aufreibung in Enge und Hast. Welche Perspektiven würden sich dabei eröffnen? Eingerahmt von zwei Klassen, in denen die allgemeine Geographie Raum hätte sich zu verbreiten, stünden drei Klassen der Länderkunde zur Verfügung. Das erste Jahr der Oberstufe müßte der physischen Geographie vorbehalten sein. H i e r hätte dann die mathematische Geographie, die wir aus der Unterstufe verbannt haben, ihren natürlichen und dem Alter der Schüler gemäßen berechtigten Platz. Auf dieser

Stufe könnte — bei eventueller Verlagerung der Geologie in der Naturgeschichte in die gleiche Klasse — eine enge Wechselwirkung zwischen Geomorphologie des Geographen und des Naturhistorikers im Sinne einer Querverbindung erfolgen, womit an Stelle der bisherigen Verzettelung nun die erwünschte Konzentration eintreten würde. Vielleicht bestünde sogar die Möglichkeit einer Arbeitsgemeinschaft der Gegenstände Geographie und Naturgeschichte derart, daß gelegentlich — etwa anlässlich der Behandlung der Mineralogie — der Naturhistoriker mit den vom Geographen zeitweilig abgetretenen Stunden vier Wochenstunden zur Verfügung hätte, dann wieder — anlässlich der Geomorphologie — der Geograph mit vier Wochenstunden drankäme. Dies erforderte nicht mehr als einen kleinen Kunstgriff des Stundenplanmachers. Auf die physische Geographie folgten dann drei Jahre Länderkunde, im ersten Jahr Außereuropa, im zweiten Europa außer Mitteleuropa oder Europa außer Österreich und im dritten die mitteleuropäische Trias Österreich, Deutschland und Schweiz oder Österreich allein. Diese drei Jahre würden zum Verständnis der regionalen Geographie genügen. Dabei fiel die heute schon etwas komisch wirkende Einschränkung für Außereuropa auf „weltwirtschaftlich und politisch wichtigste Länder“ weg. Es würde sich die Gelegenheit ergeben, dem Schüler die Geographie in der Disziplin eindringlicher nahe zu bringen, die im innersten Kern geographisch ist, nämlich in der Länderkunde. Den Abschluß der Oberstufe müßte dann wie bisher die vergleichende Anthropogeographie bilden, die nochmals alles vom Standpunkt des Menschen und seines Werkes zusammenfaßt und welche dem Schüler zur sog. Reife den Blick für weltweite Zusammenhänge öffnet.

Ich habe versucht, die Maße anzugeben, nach welchen dem Fach der Geographie ein lehrplanmäßiges Gewand geschneidert werden müßte. Ich bin überzeugt, daß mit anderen Fächern ohne allzu große Schwierigkeiten Übereinstimmung zu erzielen wäre für den Bau eines neuen Lehrplanes im angedeuteten Sinn. Gewiß, es stünden uns, wollten wir nun die Konsequenz aus dem Gesagten ziehen, sicher manche äußere — administrative und manche innere — problemhafte Schwierigkeiten bevor. Der aufrichtige Wille, unserer Verantwortung in sachlicher Weise gerecht zu werden, und der Wunsch, den nachfolgenden Generationen echte Bildung zu vermitteln, würde aber unsere gemeinsame Arbeit wesentlich erleichtern.

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

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

Jahr/Year: 1956

Band/Volume: [98](#)

Autor(en)/Author(s): Bauer Rolf

Artikel/Article: [Lehrplan und Praxis 169-175](#)