Kommentierung von Decolonize Berlin e.V. zu den überarbeiteten Fachteilen (Teil C) des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe der Länder Berlin und Brandenburg (Online-Befragung)

GEOGRAFIE

Die Koordinierungsstelle bei Decolonize Berlin e.V. hat die Neuausrichtung der Rahmenlehrpläne für die Fächer Geschichte, Geografie, Politische Bildung und Philosophie mit verschiedenen Veranstaltungen, Fachgesprächen und Stellungnahmen begleitet und Expertisen von kritischen Wissenschaftler*innen eingeholt. Nun kommentiert der Verein den Entwurf der neuen Rahmenlehrpläne anhand der Fragen der Berliner Bildungsverwaltung.

4. Im Kapitel 1 und 2 wird der Bildungsbeitrag des Faches verständlich dargestellt.

Das derzeitige Fachprofil der Geografie weist erhebliche Schwächen auf. Die Ziele des Unterrichts sind zwar ambitioniert, doch wirken sie losgelöst vom eigentlichen Inhalt des Rahmenlehrplans und scheinen überladen. Diese Diskrepanz erschwert es, eine klare Linie zu erkennen, wie der Geografieunterricht in seiner anthropologischen Ausrichtung tatsächlich zur Toleranzförderung und Friedenserziehung beitragen soll. Eine tiefere, praxisorientierte Beschreibung der Unterrichtsinhalte fehlt, was zu einer unzureichenden Umsetzung der ambitionierten Ziele führt.

Besonders problematisch ist, dass der Geografieunterricht trotz der genannten Ziele nicht den historischen Beitrag des Faches in Bezug auf Imperialismus und Kolonialismus reflektiert. Die Geschichte der Geografie ist untrennbar mit einer rassistischen, hierarchisch strukturierten Abgrenzung von „anderen“ Menschen und Gesellschaften verbunden. Diese Tatsache kann nicht ignoriert werden, wenn das Fach einen positiven Beitrag zum Abbau von Diskriminierungen und Vorurteilen (Förderung von Toleranz) leisten soll. Eine kritische Auseinandersetzung mit der kolonialen Vergangenheit und der Rolle der Geografie bei der Verwissenschaftlichung rassistischer Vorstellungen ist unerlässlich. Diese Reflexion muss die Grundlage des Geografieunterrichts in der gymnasialen Oberstufe bilden und sollte auch in der didaktischen und methodischen Ausgestaltung des Unterrichts berücksichtigt werden. Andernfalls besteht die Gefahr, dass der Unterricht oberflächlich bleibt und seine potenziell transformative Wirkung konterkariert.

Zweifel an der Ernsthaftigkeit der formulierten Ziele werden verstärkt, wenn bereits im Basismodul der Einführungsphase der Syndromansatz herangezogen wird, der innerhalb der Fachdebatte sehr kritisch diskutiert wird. Dieser Ansatz versucht, komplexe Wechselwirkungen zwischen Umweltproblemen durch die Identifikation von Syndromen (wiederkehrende Muster von Ursache-Wirkungs-Beziehungen) zu systematisieren. Kritische Geograph*innen argumentieren jedoch, dass dieser Ansatz die Komplexität sozialer, politischer und ökonomischer Dynamiken oft unzureichend erfasst und daher zu stark vereinfacht. Der Syndromansatz strebt nach universell anwendbaren Modellen und Mustern, ohne Machtverhältnisse, kontextspezifische und strukturelle Ursachen angemessen zu berücksichtigen. Stattdessen sollte die politische Ökologie als alternativer Ansatz im Rahmenlehrplan verankert werden, der den Dualismus von Natur und Kultur in Frage stellt.

In vielen Modulen geht es um die Verwertbarkeit der Erde, sei es in politischer oder – meist – ökonomischer Hinsicht. Die „Nutzungsmöglichkeiten“ und Ausbeutungspotentiale dominieren die inhaltliche Gestaltung des Geografieunterrichts. Ein derart eingeschränkter,

kolonial geprägter und neoliberaler Blick auf Geografie fördert die Vorstellung, dass die Natur in erster Linie zur Gewinnmaximierung und wirtschaftlichen Expansion dient und ökonomische Interessen über ökologische und soziale Belange stehen, ohne die langfristigen Auswirkungen zu berücksichtigen. Was fehlt, ist die kritische Reflexion, wer von dieser Sichtweise profitiert und wer die Kosten trägt: sowohl historisch, als auch gegenwärtig und zukünftig (Stichwort Lithiumabbau in Argentinien, Wasserstoffgewinnung in Namibia). Geografisches Wissen existiert nicht isoliert, sondern eng verknüpft mit den historischen und politischen Rahmenbedingungen, innerhalb derer es entsteht und genutzt wird.

Der Eindruck wird verstärkt, wenn z.B. indem 3.2.2. (S.23) im Titel „gerecht" in Anführungszeichen gesetzt wird oder im Basismodul zu ungleicher Entwicklung (S.24), dies auch in Anführungszeichen gesetzt wird. So entsteht der Eindruck, es werde in Frage gestellt, dass Gerechtigkeit erstrebenswert sei und Ungleichheit strukturelle Gründe habe.

Der Eindruck, dass der aktuelle Rahmenlehrplan weder zu einem Abbau von Diskriminierung noch zu einem rassismuskritischen Unterricht führt, der einen diskriminierungsfreien Unterricht für die Schüler*innen ermöglicht, verfestigt sich auch in den angeführten Beispielen - sehr eklatant - bei der vorgeschlagenen Exkursion in eine Flüchtlingsunterkunft (VM-3). Die Annahme, dass es akzeptabel sei, für einen Klassenausflug in die Privatsphäre anderer Menschen einzudringen und von den oft sehr schwierigen, traumatisierenden Lebensrealitäten der Menschen zu hören, kann als Ausdruck eines weißen, rassistischen Blicks auf die Welt (white gaze) bezeichnet werden. Dieser Blick konstruiert ein "Anderes", bedient rassistische Stereotype und nimmt keinen Bezug zu den vielfältigen Lebensrealitäten der Schüler*innen, die unterrichtet werden.

Das vorherrschende, sehr enge und westlich geprägte Kartenverständnis im Lehrplan verstärkt diesen Gesamteindruck und widerspricht dem Ziel, den Schüler*innen ein pluralistisches Verständnis von der Welt zu vermitteln. Auch den **Lebensweltbezug** sehen wir im Rahmenlehrplan nicht gegeben, da es nur wenige Fallbeispiele gibt, die explizit die Lebensrealitäten der Jugendlichen in den Vordergrund stellen.

Geografie ist als Festschreibung der kolonialen, imperialen Machtanspruch der europäischen Staaten zu reflektieren. Nur durch eine selbstkritische Fachanalyse, eine enge fachübergreifende Zusammenarbeit mit den Fächern Geschichte und politische Bildung sowie einer grundsätzlichen Fokusverschiebung kann Geografie als Schulfach einen Beitrag zur Entwicklung eines umfassenden Verständnisses von nachhaltiger Entwicklung und globaler Verantwortung leisten. In der derzeitigen Form verfehlt der Rahmenlehrplan die selbstgesteckten Ziele. Daher sehen wir den Beitrag des Faches zur Entwicklung einer demokratischen, emanzipierten Persönlichkeit der Schüler*innen unter den Bedingungen des vorliegenden Rahmenlehrplans nicht gewährleistet. Es bedarf einen macht- und herrschaftskritischen Paradigmenwechsel, um mit den kolonialen Kontinuitäten des Geografie-unterrichts zu brechen.

Aus diesem Grund schlagen wir die Einführung des Unterrichtsfaches mit dem Schwerpunkt **„Klimagerechtigkeit"** vor, dass insbesondere einer Integrativen Geografie vereint und teildisziplinäre Grundlagen (der Politischen-, Wirtschafts-. Stadt- und Kulturgeografie) zum Themenspektrum bearbeitet. Um kritische Perspektiven zu stärken, sollten postkoloniale, queere, indigene und feministische Geografien fester Bestandteil des Unterrichts sein und in den Universitäten weiter ausgebaut und vertieft gelehrt werden müssen.

Der Klimawandel ist eines der größten gesellschaftlichen Probleme unserer Zeit mit globalen und lokalen Auswirkungen wie Überschwemmungen, Dürren, Waldbränden und Hitzewellen.

Gegenwärtige Klimaungerechtigkeiten sind das Erbe europäischer Kolonisierungsprozesse, die bis heute wirksam sind und sich heutzutage beispielsweise darin zeigen, dass Ausbeutung und Zerstörung der Ökosysteme und Lebensgrundlagen von Menschen im Globalen Süden als normal betrachtet und akzeptiert werden, um Agrarprodukte billig zu produzieren und Rohstoffe zu extrahieren.

Es ist belegt, dass die Länder des Globalen Südens die Hauptlast des Klimawandels tragen und bereits seit Jahrzehnten überproportional von Wetterextremen betroffen sind, obwohl sie sowohl gegenwärtig als auch historisch nicht die Hauptverursacher des menschengemachten Klimawandels sind. Gleichzeitig ist der Klimawandel auch innerhalb der deutschen Gesellschaft eine soziale Frage, denn seine Folgen werden vor allem sozial benachteiligte Menschen besonders stark betreffen. Die Forderungen nach Klimagerechtigkeit (sowohl globale Gerechtigkeit, als auch Generationen- und Verteilungsgerechtigkeit) und einer sozialen Klimapolitik adressiert genau diese historischen und ökonomischen Machtverhältnisse und zentriert die Perspektive der Betroffenen, die bereits seit Jahrzehnten auf Klimagerechtigkeit fordern.

Um diese komplexen und vielschichtigen Probleme zu verstehen und ihnen mit Handlungskompetenz begegnen zu können, bedarf es einer Bildung, die Klima- und Machtfragen zusammen denkt. Grundsätzlich müssten Schwarze, postkoloniale und feministische Raumtheorien aktiv thematisiert werden, um einen eurozentrischen Blick abzubauen und Multiperspektivität und den Abbau von Diskriminierungen zu fördern.

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene werden global wie lokal in Zukunft die Folgen des Klimawandels in besonderem Maße zu spüren bekommen – deshalb ist es von besonderer Bedeutung, ihre Perspektiven und Themen in der schulischen Bildung zu berücksichtigen und globale Zusammenhänge multiperspektivisch zu diskutieren. Einerseits geht es um die Vermittlung von faktenbasiertem Wissen, andererseits um die Aufzeigung von Handlungsmöglichkeiten. Denn nicht nur in der Zukunft, sondern bereits gegenwärtig ist eine Vielzahl von Kindern und Jugendlichen in Deutschland von Klima-Angst betroffen (Sinus Jugendforschung 2023/24). Ein nicht unerheblicher Anteil der Bevölkerung engagiert sich aktiv und nutzt soziale Medien, um sich weltweit zum Thema zu vernetzen und auszutauschen. Die Auseinandersetzung mit Fragen der kolonialen Dimension sowie der Ursachen und Auswirkungen des Klimawandels stellt für viele Jugendliche ein aktuell relevantes Thema dar, das auch im Kontext der schulischen Bildung aufgegriffen und diskutiert werden sollte.

https://www.umwelt-im-unterricht.de/hintergrund/stand-der-klimabildung-und-massnahmen-zur-staerkung-in-der-bildungspraxis/