GEOGRAPHIE IN AUSBILDUNG UND PLANUNG

NR. 3/1974

IN SCHULBUCH UND SCHÜLERMEINUNGEN

Mitarbeiter dieses Heftes

Bernd Weber ..... 56 Wuppertal 21
Engelbert Wüster Weg 36

Joachim Schumacher ..... 463 Bochum
Staatliches Studentenwohnheim
Laerholzstr.80/84

Herausgebergemeinschaft

Traugott Koch
Annette Lühe
Klaus-Dietrich Lühe
Angelika Marquaß-Wimmer
Reinhard Marquaß
Meinolf Rohleder

Layout

Annette Lühe
Klaus-Dietrich Lühe

Druck

Studentenwerk e.V. Bochum

Zuschriften, Beiträge, Kritiken und Bestellungen werden erbeten an:
Klaus-Dietrich Lühe
463 Bochum-Querenburg
Hustadtring 143
tel. 702290

Einzahlungen auf Konto: Klaus-Dietrich Lühe
Sparkasse Bochum, Kto.Nr: 33040184
Kennwort: Geographie in Ausbildung und Planung

GEOGRAPHIE IN AUSBILDUNG UND PLANUNG

Nr. 3

Bochum Oktober 1974

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial ..... S. 3

BEFRAGUNG - SCHÜLERMEINUNGEN ZUR 'DRITTEN WELT'

Joachim Schumacher..... S. 6

1. Ziel der Befragung ..... S. 9

2. Methoden der Befragung ..... S. 9
2.1. Erstellung des Fragebogens ..... S. 9
2.2. Durchführung der Befragung ..... S. 11
2.3. Aufbereitung und Darstellung des Materials ..... S. 11

3. Analyse der Ergebnisse ..... S. 12
3.1. Die Industrieländer ..... S. 12
3.1.1. Das historische Element ..... S. 12
3.1.2. Die Beziehungen der Industrieländer zu den Entwicklungsländern ..... S. 19
3.1.3. Die Entwicklungshilfe ..... S. 26
3.2. Die Entwicklungsländer ..... S. 28
3.2.1. Die Ursachen der Situation in den Entwicklungsländern ..... S. 28
3.2.2. Möglichkeiten, die Situation zu verändern ..... S. 32
3.2.3. Die Zukunft der Entwicklungsländer ... S. 33
3.3. Erdkundeunterricht und 'Dritte Welt'.. S. 36
3.3.1. Die Informationsquellen ..... S. 36
3.3.2. Das Schulbuch ..... S. 37
3.3.3. Die Unterrichtseinschätzung ..... S. 42
3.3.4. Erdkundeunterricht und Informationsstand ..... S. 45
3.4. Zusammenfassung ..... S. 48

Abdruck des Fragebogens ..... S. 51

Auswertung des Fragebogens ..... S. 55

(**Anmerkung:** Tabelle 3 und 4 sind von der Herausgebergemeinschaft und J. Sch. zu Tabelle 3 zusammengefaßt worden, da sie sich auf die Beantwortung der Frage 21 beziehen. Es entfällt also Tabelle 4 !)

SCHULBUCHANALYSE - 'DRITTE WELT'

Bernd Weber ..... S. 73

Vorwort der Herausgebergemeinschaft ..... S. 74

1. Hauptschulbücher - quantitative Analyse ..... S. 77

2. Hauptschulbücher - qualitative Analyse ..... S. 80
2.1. Charakteristik der Eingeborenen ..... S. 80
2.2. Charakteristik der Weißen ..... S. 83
2.3. Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung ..... S. 84
2.4. Aussagen zur politischen Ordnung .... S. 90
2.5. Vorgestellte Lösungsstrategien ..... S. 90
2.6. Gründe für das Engagement der Industrieländer ..... S. 93
2.7. Fortschrittsideal ..... S. 94
2.8. Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe ..... S. 97
2.9. Wem dient Entwicklungshilfe ..... S. 97

3. Oberstufenbücher - quantitative Analyse ..... S. 98

4. Oberstufenbücher - qualitative Analyse ..... S. 100
4.1. Charakteristik der Eingeborenen ..... S. 100
4.2. Charakteristik der Weißen ..... S. 101
4.3. Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung ..... S. 101
4.4. Aussagen zur politischen Ordnung ..... S. 105
4.5. Vorgestellte Lösungsstrategienen ..... S. 107
4.6. Gründe für das Engagement der Industrieländer ..... S. 109
4.7. Fortschrittsideal ..... S. 110
4.8. Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe ..... S. 112
4.9. Wem dient Entwicklungshilfe ..... S. 113

5. Zusammenfassung ..... S. 114

LITERATURVERZEICHNIS ..... S. 116

Überblick über bisher erschienene Nummern der GAP ..... S. 37

Vorausschau auf nächste Nummern der GAP ..... S. 118

Bestellzettel ..... S. 119

Mit diesem dritten Heft der GAP – gleichzeitig dem ersten, das die neu formierte Herausgebergemeinschaft vorlegt–, richten wir uns vorrangig an diejenigen Leser, die jetzt oder demnächst Erdkundeunterricht erteilen. Mit der vorliegenden Analyse der Schülermeinung zum Thema " Entwicklungsländer " (bezogen auf denErdkundeunterricht) und der ergänzenden Auswertung von 14 Lehrbüchern glauben wir, einige wesentliche und bislang fehlende Informationen zu den Grundlagen und Voraussetzungen des Unterrichts über Entwicklungsländer geben zu können. Da insbesondere die – in diesem Umfang bisher einmalige – "Befragung" (Schumacher) zu ganz neuen Ergebnissen kommt, die jedem Lehrer, der Vorverständnis und Vorurteile seiner Schüler einschätzen will, eine wertvolle Hilfestellung gibt, während die " Schulbuchanalyse " (Weber) eher auf eine Problematisierung des nur am Lehrbuch orientierten Unterrichts abzielt, schien es uns gerechtfertigt, die beiden eng zusammengehörenden Teile entgegen der ursprünglichen Absicht der Autoren in ihrer Reihenfolge umzustellen.

Wir denken, daß gerade dieses Heft der GAP, die Tragfähigkeit unserer Konzeption erweist, sich an jene in Schule,Hochschule und Planung zu wenden, denen es mangels eines Titels oder klangvollen Namens nur selten gelingt, ihre beachtlichen Arbeitsergebnisse in den etablierten Fachzeitschriften zu veröffentlichen. Um die GAP auf diesem Wege zu einem Kontaktinstrument und Informationsforum der noch weitgehend isoliert arbeitenden Geographen auszubauen, sind alle Leser aufgefordert, sich mit eigenen Erfahrungen, Arbeitsberichten und kritischen Anmerkungen an der Gestaltung dieser Zeitschrift zu beteiligen.

An dieser Stelle sei noch darauf hingewiesen, daß auch für die nächste Zeit Fragen des Erdkundeunterrichts

ıen Schwerpunkt der GAP bilden werden. So sind zur
.t zwei weitere Hefte in Vorbereitung:

eine historische Analyse der länderkundlichen Kon-
›tionen im Erdkundeunterricht, die nicht nur die
ıtorische Dimension der aktuellen Diskussion aufzeig
ıdern auch erstmalig fundierte Ansätze zu einer Gesc
›graphischen Unterrichts liefert, und

eine Analyse zur Behandlung von Städten und Ballun
ımen in Erdkundelehrbüchern, die versucht, die
;hoden der content analysis und die Ansätze der Fran
·ter Schule zur Grundlage einer empirischen Arbeit z
ımen.

Den interessierten Leser verweisen wir auf die Vort
; Abonnements, das ihm den pünktlichen Bezug der GAP
einem ermäßigten Preis und uns das (leider auch
ıanzielle) Wagnis der Herausgabe kalkulierbarer mac

:hum, im Oktober 1974 Reinhard Marquaß

TEIL 1

SCHÜLERBEFRAGUNG

von

Joachim Schumacher

Vorwort

Das vorliegende Arbeitspapier stellt ein Resümee zu einer seit Semestern von Studenten am Geographischen Institut an der Ruhr-Universität Bochum betriebenen Arbeit dar. Der eigentliche Ausgangspunkt hierzu war die "Projektstudienwoche" im Wintersemester 1971/72 am Geographischen Institut, die - von Studenten initiiert - dazu dienen sollte, sogenannte "Projekte", d.h. praxisnahe, fächerübergreifende und problemorientierte Arbeitskreise, vorzustellen und auf ihre Möglichkeiten in Hinsicht auf ein neues Konzept eines Studiums zu prüfen.
Eben eines dieser Projekte beschäftigte sich mit der Schulgeographie, insbesondere der Darstellung der "Dritten Welt" im Erdkundeschulunterricht und in Erdkundeschulbüchern.
Die zunächst begonnene Analyse von Erdkundeschulbüchern in Bezug auf "Dritte Welt" mit dem Schwerpunkt Südamerika wurde nach qualitativen und quantitativen Gesichtspunkten bearbeitet. Dazu wurde eine umfangreiche Matrix erstellt, die durch Erfassung von bestimmten 'Reizworten' und von kurzen Sätzen aus dem Schulbuchtext die dort implizit enthaltenen Werte und Normen zu erfassen suchte. Ähnlich verfahren wurde mit anderen Ausstattungselementen der Schulbücher wie Diagrammen, Statistiken, Schaubildern, Photographien etc., die versucht wurden, nach ihrem Aussagewert zu beurteilen.
Parallel zu diesen Arbeiten versuchten die Gruppenmitglieder ihre Fachkenntnis zum Thema "Dritte Welt" insbesondere Südamerika durch gemeinsame Fachlektüre und Diskussion derselben zu erweitern.
Die weitere Arbeit im Sommersemester 1972 erstreckte sich auf eine exemplarische Interpretation der Schulbuchanalyse, die Hinzuziehung weiterer Unterrichtsmittel wie in der Schule einzusetzende Filme zur "Dritten Welt", die gemeinschaftlich angeschaut und anschließend diskutiert wurden, und hinzukamen Unterrichtshospitationen einzelner Gruppenangehöriger sowie die Vorbereitung der Schülerbefragung, die man als praktische Komponente der Arbeit zur "Dritten Welt" als erstrebenswert angesehen hatte. Am Ende des Sommersemesters 1972 wurde die Befragung mittels eines gemeinschaftlich erstellten Fragebogens durchgeführt. Für die freundliche Aufnahme an den Schulen sei-

tens der Schulleiter und der Fachlehrer, die diesen Teil unserer Arbeit durch ihr Einverständnis ermöglichten, sei an dieser Stelle gedankt. Nach Abschluß der Fragebogenaktion mußte die Arbeit mit verminderter Gruppenstärke fortgeführt werden, da einige Gruppenzugehörige dringenden Studienverpflichtungen nachzukommen hatten. Dadurch ist der Abschluß dieser Arbeit erst zu diesem recht späten Zeitpunkt möglich geworden; die beiden Verfasser sahen sich schließlich allein vor dem Berg auszuwertenden Materials.

Zur Bearbeitung des Materials selbst gibt es an dieser Stelle noch einiges zu sagen. Viele Vorarbeiten und mühsame Kleinigkeiten sind notwendig gewesen, um diesen Arbeitsbericht zu erstellen. Die wesentliche Arbeit hierzu ist von den Gruppenmitgliedern gemeinsam geleistet worden. Diejenigen, die hier als Verfasser auftreten, übernahmen so etwas wie die Rolle eines "Nachlaßverwalters". Demzufolge wird auch in der Anlage des Berichts oft deutlich, daß hier ein Gruppenkonsensus bei der Bearbeitung eine Rolle gespielt hat. Nicht alles, was in dieser Arbeit festgestellt wird, entspricht deshalb immer den ureigensten Gedanken der Verfasser und ist oft zwangsläufig durch die Vorarbeiten vorstrukturiert. Andere haben oft wesentlich und schwerwiegend dazu beigetragen.

Ein Wort muß in diesem Zusammenhang der politischen Zusammensetzung der Arbeitsgruppe gewidmet werden. Die Teilnehmer des Arbeitskreises waren durchweg politisch interessierte - wie das bei diesem auch politischen Thema auch nicht anders zu erwarten war - ,aber junge und unerfahrene Studenten. Die Gruppe setzte sich aus Studierenden zusammen, die keinen politischen Hochschulgruppen angehörten, und so - fern der dort üblichen verknöcherten, unkritischen und unrealistischen Dogmatik - von einer Meinungsvielfalt ausgehend ohne vorgefertigte Theorie pragmatisch zu arbeiten versuchte. Was das 'Erkenntnisinteresse' der Gruppenangehörigen betrifft, so ist es natürlich für einen einzelnen nicht möglich, in einer Rückblende ebensolches für alle verbindlich anzugeben. Sagen läßt sich aber vielleicht, daß ein nicht an ideologische Dogmen gebundener, allgemeiner und 'eklektischer' Kritizismus mehr unbewußt als bewußt bei vielen Teilnehmern eine Rolle gespielt hat.

Was den wissenschaftlichen Anspruch dieses Arbeitspapieres anbelangt, ist zu sagen, daß versucht worden ist, diese unsere Ergebnisse in Hinsicht auf eine praktische Verwertbarkeit zu kommentieren, was sich natürlich nicht freischwebend, sondern argumentativ mit dem Material verknüpft darstellt. Es handelt sich also nicht um eine 'Interpretation' im streng statistisch-empirischen Sinne und nicht um eine exzessive Anwendung von deskriptiver und induktiver Statistik. Unsere Absicht ist es sicherlich nicht, alles, was im nachfolgenden geschrieben worden ist, als 'a priori' gültig hinzustellen, sondern mit dem gesagten Diskussionen auszulösen, Denkanstöße zu geben und an altem Lack zu kratzen. Jeder, der sich mit unseren Materialien befaßt, mag zu anderen Ergebnissen gelangen, sofern er ihre Schlüssigkeit nachweisen kann. In unserer Arbeit sind wir kritisch genug, auch unsere eigenen Bedingungen der Möglichkeit von Denken und Handeln selbst mit in Betracht zu ziehen.
Zu allerletzt muß noch zu einigen mehr technisch-formalen Aspekten eine Anführung gemacht werden. Bei der Analyse der Schulbücher sind natürlich nur solche verwendet worden, die bis zum Bearbeitungszeitraum - also 1971 - vorlagen. Einige dieser Schulbücher mögen deshalb als veraltet angesehen werden, was natürlich noch nichts über den Einsatz in den Schulen aussagt. Zur angefügten Literaturliste ist zu bemerken, daß nur solche Schriften aufgenommen wurden, die einen etwas näheren Zugang zum eigentlichen Thema versprechen oder aber im Text erwähnt worden sind.

Bochum, im September 1974 jsch

++

Mitglieder des Arbeitskreises waren :

Gerda Drupp	Brigitte Oenkhaus
Bärbel Fernkorn	Joachim Schumacher
Hartmut Hecker	Ulrich Sonntag
Marion Jurisch	Hans Tyrichter
Jimi Kempf	Bernd Weber
Reinhard Marquaß	Marion Willbrandt
Angelika Wimmer	

1. Ziel der Befragung

Nachdem zahlreiche Schulbücher qualitativ und quantitativ auf ihren Inhalt hin untersucht worden waren und, nachdem sich aus zahlreichen Einzelaspekten ein zunächst noch wenig scharf umrissenes Gesamtbild zusammensetzte, erschien es den Arbeitsgruppenteilnehmern interessant und notwendig, dieses mit fortschreitender Analyse sich präzisierende Bild von inhaltlicher Bestimmung und teleologischer Ausführung von Schulbüchern bei diesem speziellen Bezugssystem "Entwicklungsländer" in seiner Auswirkung auf den Schüler bei dessen Lektüre des Schulbuches nachzuverfolgen. Dieses Vorhaben, die Resonanz der Schüler auf das Schulbuch zu untersuchen, stießen jedoch bald auf erhebliche Schwierigkeiten.

2. Methode der Befragung

2.1. Die Erstellung des Fragebogens

Es wurde ersichtlich, daß eine direkte Befragung diesen Sachverhalt betreffend wohl wenig sinnvoll sein würde. Ein hohes Maß an Selbstbewußtsein und Selbstbeobachtung seitens der Schüler wäre notwendig gewesen, hätte man von ihnen konkrete Angaben über die Auswirkung der von ihnen gelesenen Schulbücher auf sie selbst erwarten wollen. Dies war jedoch unrealistisch. Deshalb entschloß man sich, durch indirekte Befragung dem Ziel näher zu kommen.

Man kam überein, als äußere Form die schriftliche Befragung zu wählen. Dieser formale Aufbau der Erhebung bietet eine Reihe von Vor- und Nachteilen, unter denen besonders ein hohes Maß an Standardisierung und ein relativ niedriger Aufwand an Zeit und Kosten als Vorteile entscheidend für die Wahl der Methode gewesen sind.[1] In Anbetracht der Schwierigkeit, die Auswirkung der Schulbücher auf den Schüler diekt zu ermitteln - hierfür würden wohl auch notwendigerweise langwierige Unterrichtsbeobachtungen und -versuche o.ä. Bedingung sein - wurde bei der Erstellung des Fragebogens versucht, fragetechnisch so vorzugehen, daß man zunächst einen Fragenkomplex voranstellte, der das Wissen und die Meinung der Schüler über bestimmte Sachverhalte und Probleme der Entwicklungsländer ermitteln sollte, während im zweiten Teil Fragen

---

1) vgl.: Peter ATTESLANDER, Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin, New York 1971, S. 105;

zur Informationsbasis und zur Schulunterrichtsbehandlung des Themas gestellt wurden. Durch die Unterteilung des Fragebogens in den mehr inhaltlichen und den mehr formalen Teil erhoffte man sich, ein gewisses Meinungs- und Wissensbild abtesten zu können, das, gewichtet mit den Daten zur Informationsbeschaffung und den schulsituativen "Stoff"verarbeitungen durch Korrelation mit den Ergebnissen der Schulbuchinhaltsanalyse wiederum indirekt einen, wenn auch vorbehaltlichen, so doch gültigen Aufschluß über die Beziehung "Inhalt Schulbuch - Denken und Handeln Schüler" ergeben könnte.
Die Fragen wurden weitgehend geschlossen formuliert, sodaß zwei oder mehrere Antwortkategorien vorgegeben waren; vier offene Fragen wurden eingefügt, um vorallem im ersten Teil des Fragebogens durch besonders einfallsreiche oder provokante Aspekte das Interesse am Fragebogen bzw. die Spontaneität beim Beantworten zu erhalten bzw. zu steigern.
Der Personenkreis, der in die Grundgesamtheit der Befragung aufgenommen werden sollte, wurde bestimmt durch die Lehrpläne der Schulen in Nordrhein-Westfalen (Stand: 1972),da hierin die Behandlung von Entwicklungsländern in den einzelnen Schulformen vorgegeben ist. Diese administrativen "Empfehlungen" u.ä. finden unter anderen auch ihren Niederschlag in den Schulbüchern, insofern, als zur entsprechenden Zeit an entsprechender Stelle entsprechende Themata angesprochen werden. Dieser Umstand wirkt sich auch bestimmend auf die Altersstruktur des befragten Personenkreises aus. So wurden Schüler von etwa dreizehn bis etwa achtzehn Jahren erfaßt. Da diese altersmäßige Diskrepanz und dazu die Diskrepanz der differenzierten Schultypen (Haupt-,Realschulen,Gymnasien) eine relativ heterogene Gruppe von Befragten entstehen ließ, mußte in der sprachlichen Formulierung der Fragen dem Prinzip des Kompromisses Rechnung getragen werden.So wurde etwa die Anrede "Du" gewählt, weil die jüngeren Befragten ohnehin damit vertraut sind, und, weil die älteren Personen durch die Zugehörigkeit zur gleichen Generation, zu der auch die "Interviewer"gehören, und der damit verbundenen gleichen soziokulturellen Einbindung daran nichts befremdliches finden, obwohl die Elterngeneration für diese Altersgruppen um achtzehn bereits das mehr distanzierende "Sie" gilt.

2.2. Die Durchführung der Befragung

Zur theoretischen Seite der Befragungsdurchführung ist zu sagen, daß auf einige sonst bei derartigen Erhebungen obligatorische Schritte wie sample-Bildung, pretest u.a. verzichtet werden mußte. Aus diesem Grunde soll auch nicht auf eine unerschütterliche Gültigkeit, Verläßlichkeit und Repräsentativität en gros et en détail gepocht werden. Die vorhergehende Schritte der Erhebung wie Problematisierung, Hypothesenbildung, Operationalisierung sind dagegen - wie auch schon oben dargestellt - in ihren wesentlichen Gesichtspunkten durchgeführt worden.
Die praktische Durchführung der Befragung ist mit allen Vor- und Nebenarbeiten von den Arbeitsgruppenteilnehmern selbst geleistet worden. Die Befragungsaktion lief im Sommer 1972 und wurde durch das Oberseminar "Dritte Welt in Schulbüchern" am Geographischen Institut der RUB institutionell eingebunden. Die Auswahl der Schulen ergab sich durch diejenigen Kontakte, die die Teilnehmer der Arbeitsgruppe bereits vorher geknüpft hatten. Meist handelte es sich dabei um Ausbildungsstätten, die den "Interviewern" bereits aus ihrer eigenen Schulzeit her bekannt waren oder aber an ihrem Heimatort bestanden. Dadurch ergab sich ein gewisser Querschnitt durch das Ruhrrevier, wenn man von Iserlohn und Lippstadt in südlichen bis östlichen Randgebieten absieht, was durch den Einziehungsbereich der Ruhr-Universität Bochum bedingt ist. Weiter wurden Schüler an Schulen in Duisburg, Essen, Gelsenkirchen, Bochum, Herne und Lünen befragt. In den Schulen stießen die Teilnehmer in fast allen Fällen auf freundliches Interesse seitens der Schulleiter und der Fachlehrer und konnten ihre Befragung ungestört durchführen. Der Fragebogen wurde in den Klassen verteilt und war von jedem einzelnen Schüler anonym auszufüllen. Zusatzinformationen zu den Fragen wurden nicht gegeben; es wurde lediglich versucht, über die individuellen Ausfüllung des Fragebogens zu wachen.

2.3. Die Aufbereitung und Darstellung des Materials

Am Ende der Befragungsaktion hielt man 501 ausgefüllte Fragebögen in Händen, die von Schülern an Haupt- und Realschulen, Gymnasien und einer Fachoberschule beantwortet worden waren. Die Aufberei-

tung der Antworten erfolgte nun mühsam mit einfachsten Mitteln. Das Auszählen und Auflisten der Voten zu den einzelnen Antwortkategorien wurde von Hand durchgeführt. Irgendwelche elektronische Datenverarbeitungstechniken oder auch nur Zeit, Mittel oder Möglichkeit, solche zu beschaffen, waren nicht gegeben. Es muß an dieser Stelle daraufhingewiesen werden, daß es sich um eine studentische Arbeitsgruppe gehandelt hat. Zu den vier offenen Fragen wurde ein Kategorienschlüssel entwickelt, der eine Quantifizierung dieser qualitativen Größen erlaubte. Nach Zusammenführung der Antwortquoten der einzelnen Fragen in einer Matrix - jeweils eine für die offenen und die geschlossenen Fragen - wurde eine einfache Prozentuierung mit der Grundgesamtheit als Basis vorgenommen. Darüberhinaus wurden exemplarisch Vergleiche durch Inbeziehungsetzen der Antwortquoten der einzelnen Schultypen zu- und gegeneinander angestellt. Schließlich wurden besonders auffällige Ergebnisse durch graphische Methoden deutlich gemacht. Noch zu erwähnen ist, daß bei der Erstellung des Fragebogens gewisse logische Beziehungen der Antwortkategorien untereinander entwickelt worden sind. Die ausgefüllten Fragebögen wurden nun daraufhin untersucht, ob sich bei der Beantwortung gewisse Widersprüchlichkeiten ergaben, die aus der Mißachtung dieser logischen Beziehungen resultierten.

3. Analyse der Ergebnisse

3.1. Die Industrieländer

3.1.1. Das historische Element

Der Fragebogen enthält mehrere Fragen, die sich auf die Industrieländer beziehen. Die historische Rolle, die gegenwärtige Beziehung zu den Entwicklungsländern und die Entwicklungshilfe sind Teile des befragten Themenkomplexes. Die Stellung der Schüler zu ihnen soll nun dargestellt und einer Analyse unterzogen werden.
Die Bedeutung der historischen Dynamik von geographisch-räumlich wirksamen Prozessen wird von den meisten Befragten nicht erkannt. Das ist die Quintessenz dieses Kapitels und soll gleich vorweggenommen werden, damit die Schlüsse und Korrelationen der verschiedenen Antwortfälle verschiedener Fragen mit zugleich informiertem wie kritischem Blick verfolgt werden können.

Der erste Hinweis zu dieser Behauptung liegt in der Beantwortung der Frage 5, "Weshalb nahmen die europäischen Staaten Kolonien in Besitz?". 66,4% aller Befragten nannten die Kolonien als billige Rohstoffquellen als Grund für die Inbesitznahme.(siehe Anlage 5). Sicherlich ist diese Einschätzung für im großen und ganzen richtig anzusehen. Der Reichtum der kleinen Kauffahrtei- und Handelspolitie Niederlande im 15./16.Jahrhundert etwa gründet sicherlich zum großen Teil auf die Ausbeutung überseeischer Ressourcen. Andere Beispiele wie die Spaniens oder Portugals lassen sich ebenfalls mühelos heranziehen. Bezeichnend ist jedoch, daß die "Befreiung vom unterentwickelten Zustand" nur von 22,4% und die "Bekehrung zum Christentum" nur von 9,4 % der Befragten angekreuzt wurden. Zieht man in Betracht, daß bei jeder Frage, außer bei alternierenden Antwortvorgaben, Mehrfachantworten möglich waren, hätte hier bei gewogener Einschätzung der Kolonienahme ein wesentlich höherer Prozentsatz der Antworten auf diese Kategorien entfallen müssen. Denn die Schaffung von Märkten und wirtschaftlichen Peripherien ist ja eine Voraussetzung von wachstumsorientierter Wirtschaft, und das nicht erst seit dem 19.Jahrhundert. Daß die Befreiung von einem unterentwickelten Zustand absatzpolitisch notwendig und damit gewollt war und daß die Bekehrung zum Christentum eine Hilfe zur Einflußgewinnung und Dispositions-veränderung der Eingeborenen sein konnte - neben der wichtigen Funktion als Rechtfertigungsideologie - wird zwar von bestimmten Kräften bestritten, besitzt aber wohl nichtsdestoweniger Gültigkeit.[1)]

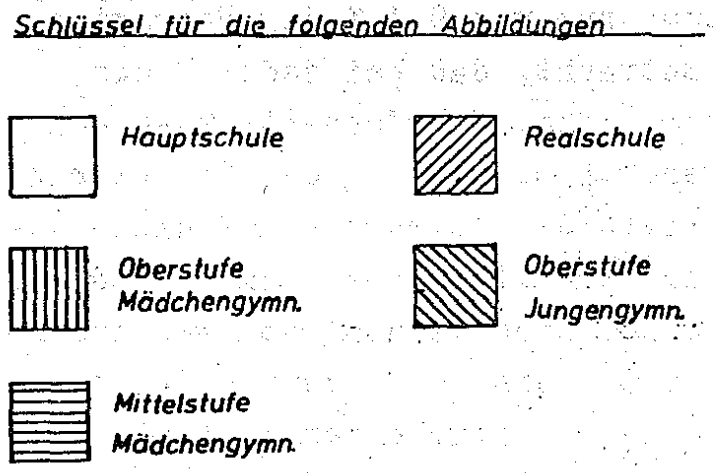
Ist nun diese geringe Beachtung dieser Gründe für die Kolonieninbesitznahme eine Erscheinung, die durch höheren Anspruch an das Denkvermögen hauptsächlich von den jüngeren Jahrgängen verursacht wurde, oder läßt sich ein gleichmäßiges Beantworten aller Befragten feststellen ? Von den befragten Hauptschülern gaben 46,6 % der männlichen und 60,8 % der weiblichen die Befreiung vom unterentwickelten Zustand als Grund für die Koloniennahme an. Die anderen[2)] Quoten sind ; Realschüler 14,76 %, Mittelstufe Mädchengymnasium 17,94 %, Oberstufe Mädchengymnasium 0,0 %, Oberstufe Jungengymnasium 8,11 % für die Antwortkategorie 5.2 der Frage 5 (siehe Abb. 1)

---

1) vgl.: Gerhard MAURER, Peter MOLT, Lateinamerika, eine politische Länderkunde, Berlin 1971 (2), S. 16 ff.;

2) im folgenden werden die Antwortquoten der Fachoberschüler wegen zu geringer Teilgesamtheit jeweils denen der Oberstufe Mädchen- bzw. Jungengymnasium zugeschlagen;

Bei den Nennungen von 5.3 (billige Rohstoffe) läßt sich die Beobachtung machen, daß hier die Umkehrsituation von 5.2. eintritt. Die Hauptschüler bleiben mit den Nennungen um etwa die gleichen Prozentsätze zurück, mit denen sie bei 5.2. die Schüler der übrigen Typen und Stufen übertroffen haben. Dieses Ergebnis kann man aber wohl kaum dahingehend werten, daß hier die oben dargestellten komplexen und hintergründigen Einschten besonders von den Hauptschülern geleistet worden sind. Wesentlich schlüssiger, ist, so muß man wenigstens argwöhnen, daß von vielen 13-14 Jahre alten Kindern noch humanitäre und altruistische



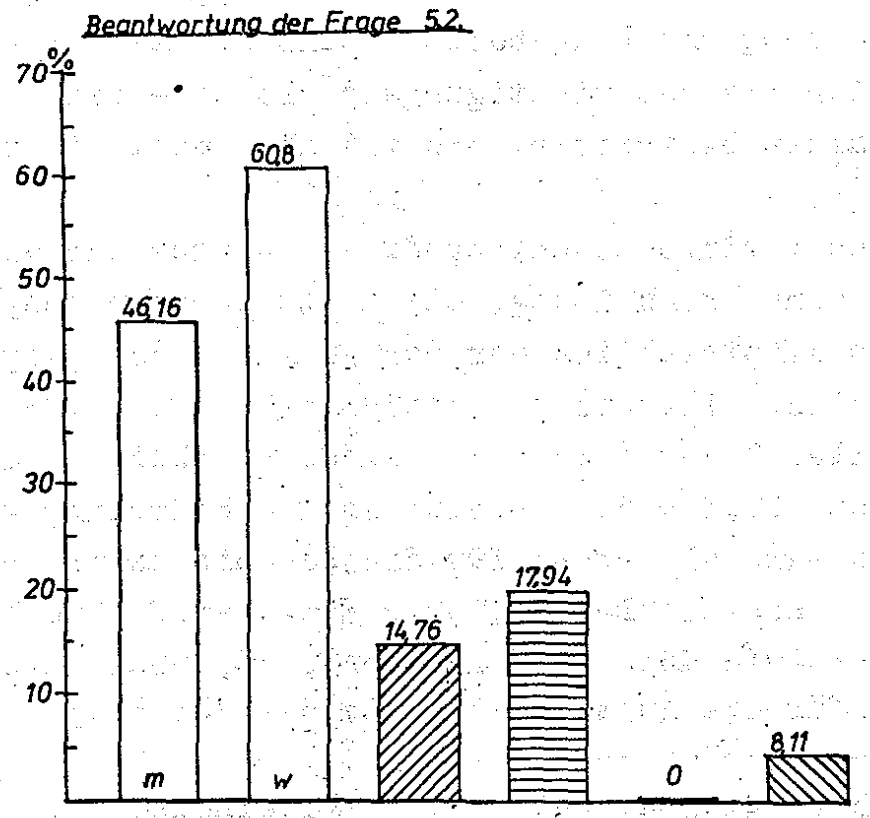


Abb. 1

Vorstellungen entscheidend gewesen sind, die Antwort 5.3. anzukreuzen (siehe Abb.2).

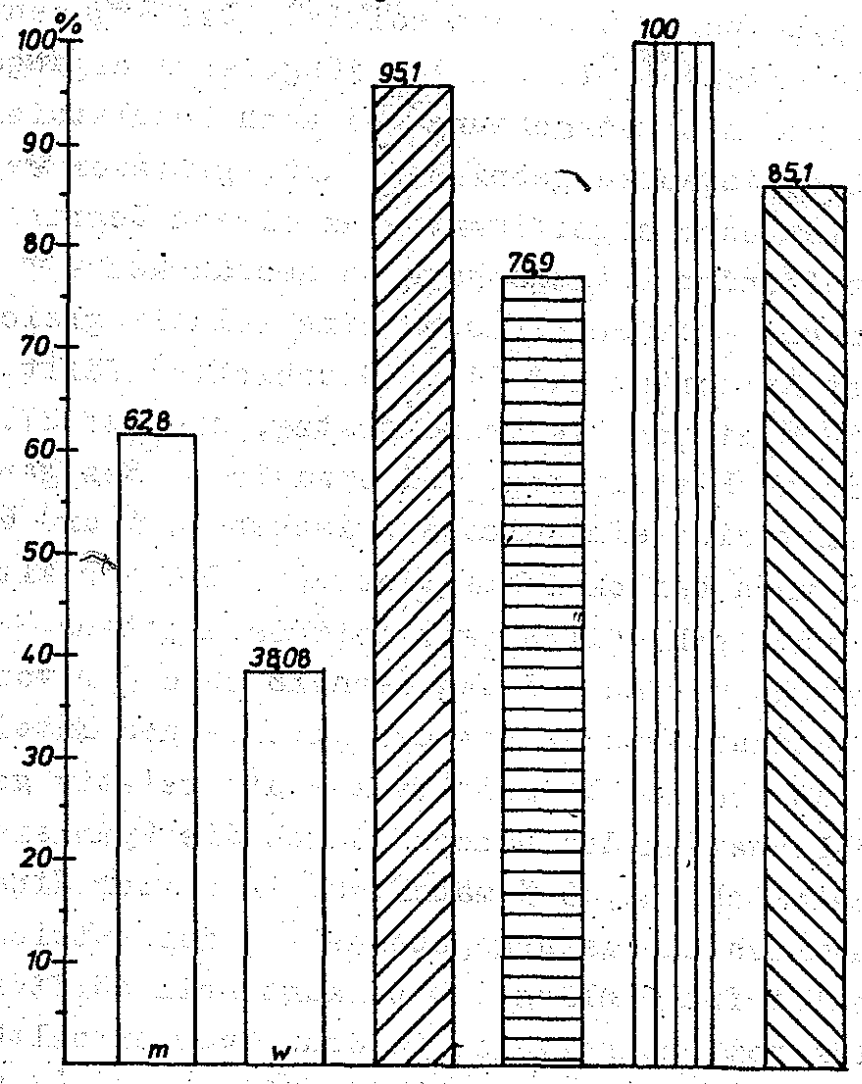
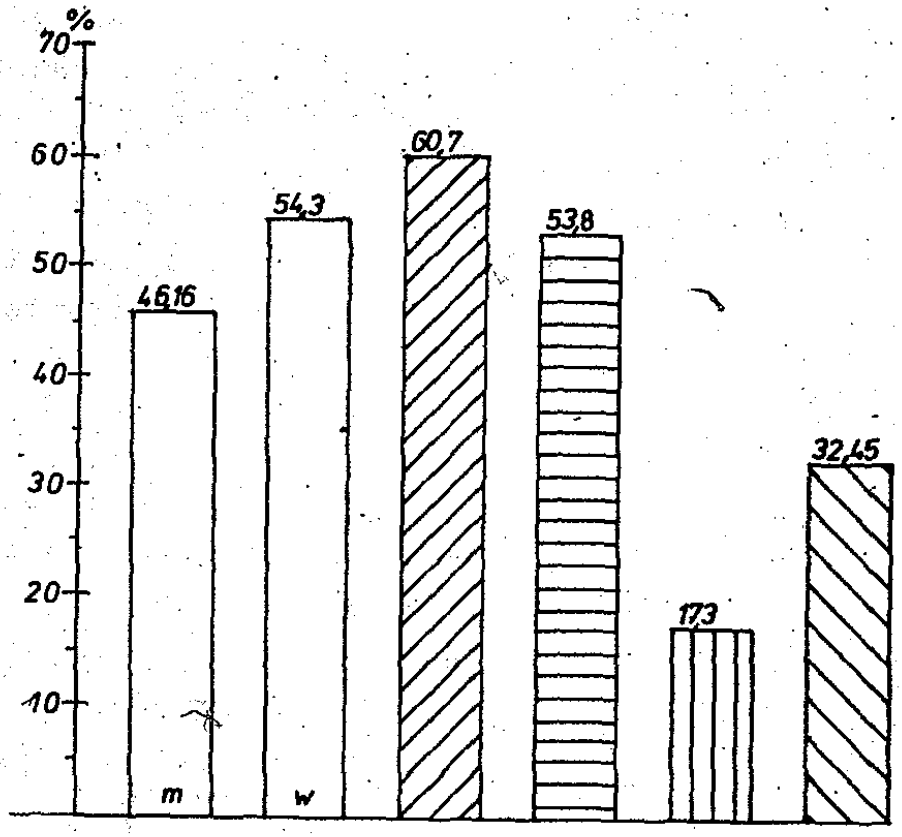


Abb. 2

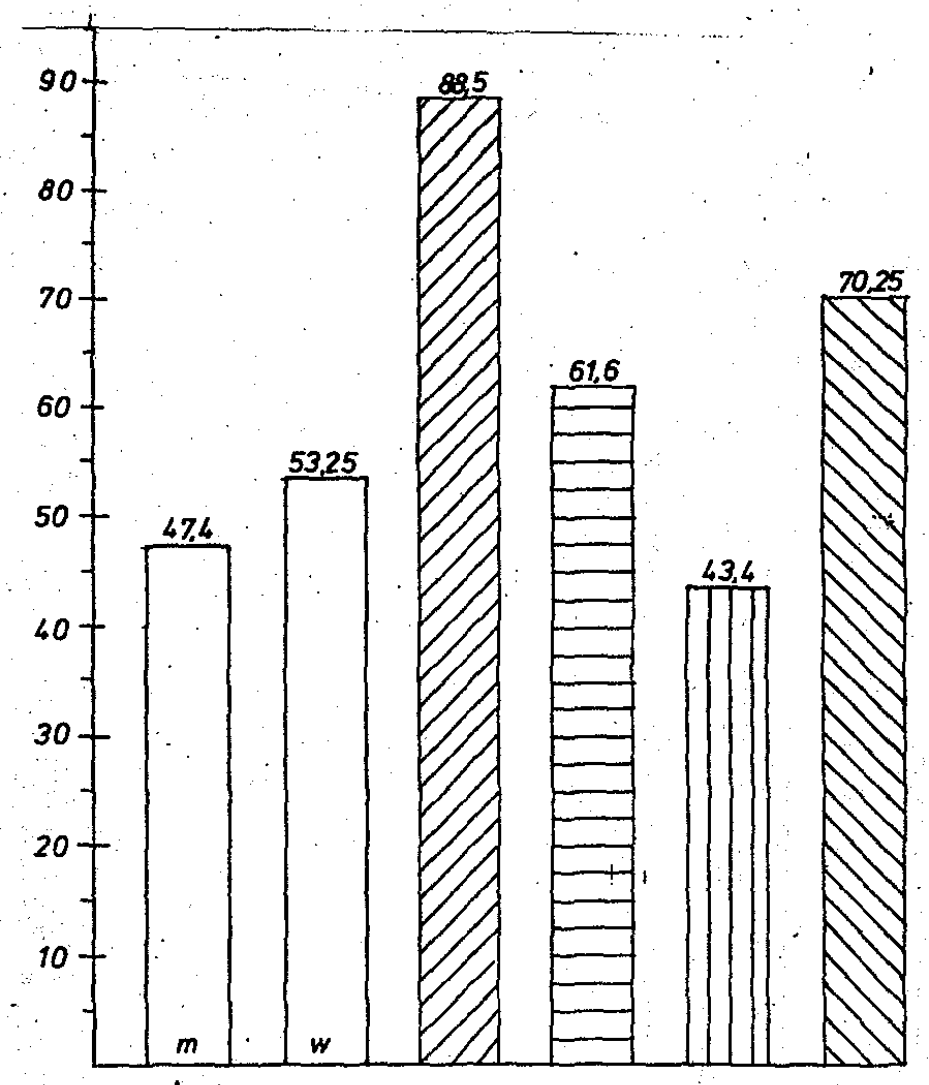
Was läßt nun weiter eine Stützung der anfänglich aufgestellten Behauptung der "Geschichtslosigkeit" des Schülerdenkens in Bezug auf Entwicklungsländer zu ? Wenden wir uns hierzu der Beantwortung der Frage 21 zu. Die Frage lautete : "Worauf sollte der Schwerpunkt eines Erdkundebuches liegen ?" Die Beantwortung dieser Frage ist durch außerordentlich hohe Nennungsquoten gekennzeichnet. Insgesamt wurden 1078 Nennungen der fünf verschiedenen Antwortkategorien gegeben. Dabei entfielen auf die Kategorie "Naturgegebenheiten des Landes", die "Wirtschaft", die "Bevölkerung" und die "politischen Verhältnisse und Gesellschaft" jeweils ähnliche Quoten zwischen 212 und 294 Nennungen. Die fünfte Kategorie - im Antwortschlüssel die dritte - , die "Geschichte", wurde nur von 62 Schülern angekreuzt. Eine tiefere Einsicht in die Pro-

bleme der Entwicklungsländer kann also bei den meisten Befragten nur verkürzt vorhanden sein, nämlich insofern, als die historische Abhängigkeit gegenwärtiger Zustände nicht erkannt oder benannt wird (wobei nicht einzusehen ist, daß, wenn etwas erkannt worden ist, es nicht auch benannt werden sollte). Das Argument, daß man solche Hintergrundskenntnis von den jüngeren Jahrgängen nicht erwarten könne, muß mit Betrachtung des nach Schulstufen und -typen aufgeschlüsselten Antwortergebnisses zurückgewiesen werden (siehe Abb. 3,4). Es ist sehr signifikant - um diesen Begriff in einem nicht ganz zutreffenden Zusammenhang zu gebrauchen - , daß durch alle Schultypen und -stufen hindurch eine relativ gleichmässige geringe Quote der Antworten auf 21.3 (Geschichte) fällt. Zwischen 5,77 % und 24,58 % liegen die Prozentsätze, die auf 21.3 entfallen. Das arithmetische Mittel liegt bei etwa 13 %. Bezogen auf 21.1,2 und 21.4,5 stellt sich ein solches zwischen 44 % und 63,6 % ein. Natürlich muß nun noch berücksichtigt werden, daß von Altersstufe zu Altersstufe unterschiedlich weit fortgeschrittene Entwicklungsstadien erreicht werden und daß deshalb auch der vorgeschlagene Inhalt der Erdkundebücher von der Alters- und Entwicklungsstufe abhängig ist. So ist beispielsweise die relativ geringe Nennung der "Natugegebenheiten des Landes" durch die Gymnasienoberstufen (17,3 % weiblich, 32,45 % männlich) in dieser Hinsicht verständlich, weil nämlich die Naturgegebenheiten der Entwicklungsländer in diesen Schulstufen hinlänglich bekannt sein dürften und deshalb nicht mehr für notwendigerweise im Schulbuch enthalten erachtet werden. Diese alters- und entwicklungsmäßig bezogene Thematikpräferenz läßt sich in diesem Punkt der Naturgegebenheiten als durchgängig zeigen; bei den anderen Antwortkategorien zu dieser Frage ist das jedoch nicht der Fall. Es ist auch nicht zulässig zu sagen, die Geschichte sei von den Oberstufen deshalb zu einem so geringen Grade in das Erdkundebuch aufgenommen worden, weil sie schon alles darüber wissen. Die Schwierigkeit des Problems von Geschichtlichkeit von Zuständen und Prozessen läßt einen solchen Schluß nicht zu. Man kann also durchaus annehmen, daß die Geschichte der Entwicklungsländer in der entsprechenden Aufbereitung in die Erdkundebücher aller Stufen hineingehören müßte, wenn man hier Neuerungen schaffen wollte .Im Wissen der Bedeutung dieses Aspekts der Entwicklungsländerproblematik hätte man also den Bereich "Geschichte" von allen Schülern höher dotiert erwarten müssen, ginge man von idealtypischen Vorstellungen aus.

Beantwortung der Frage 21

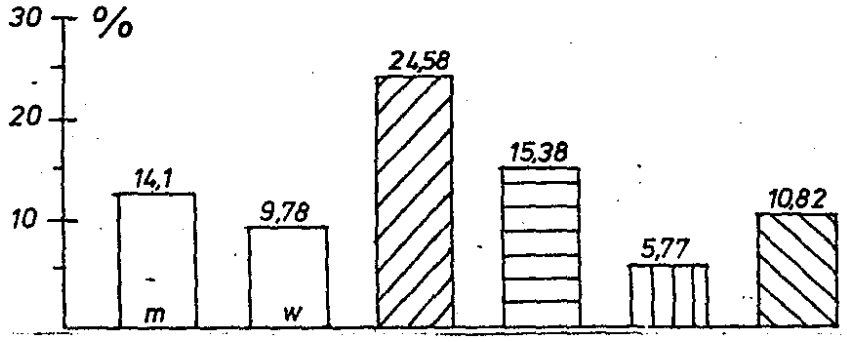


Antworten zu 21.1
Abb. 3

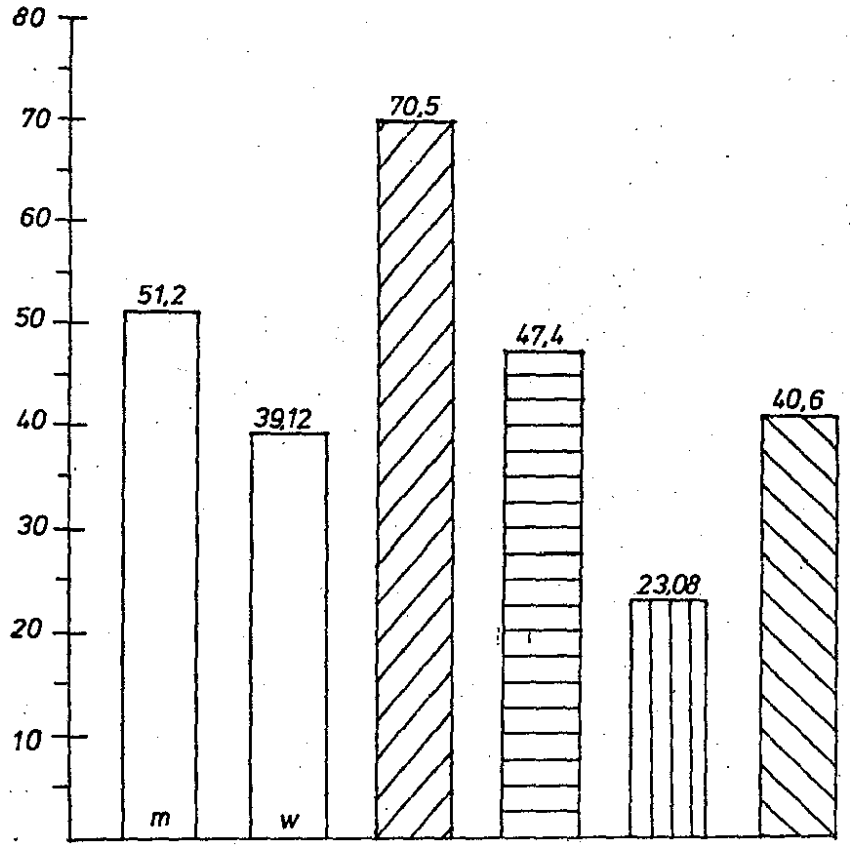


Antworten zu 21.2

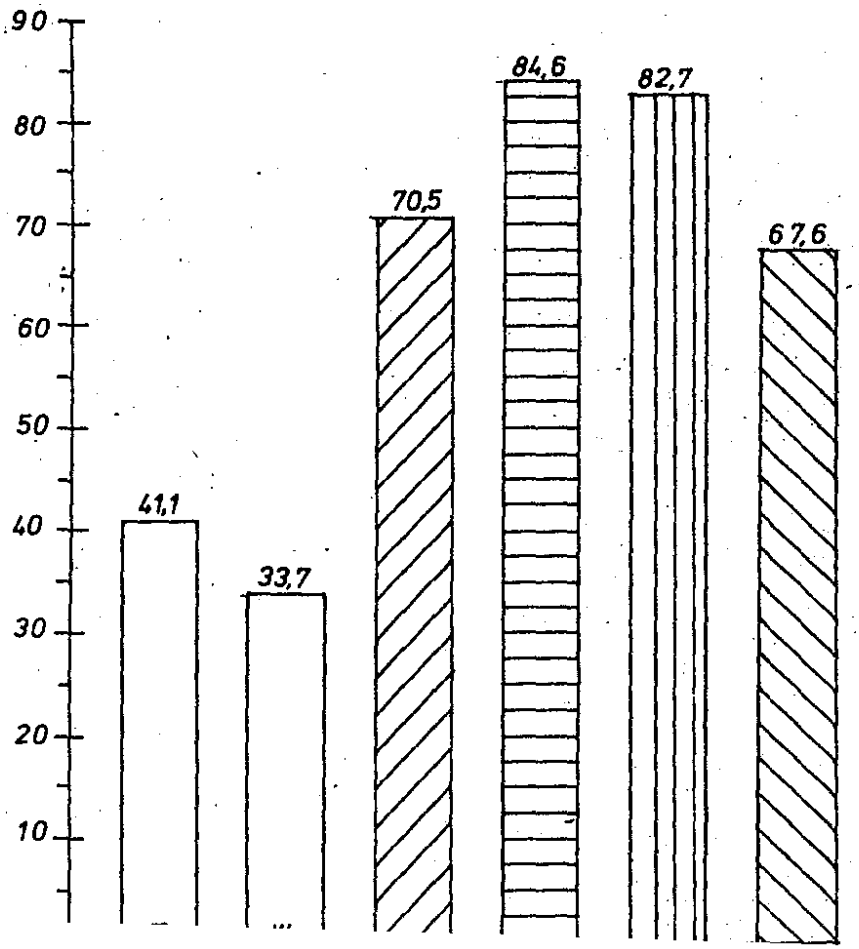
Beantwortung der Frage 21
(Abb.3 Forts.)



Antworten zu 21.3



Antworten zu 21.4



Antworten zu 21.5

Die Untermauerung der Hypothese der Geschichtslosigkeit der Schülermeinungen läßt sich noch an anderen Antwortergebnissen fortführen, wenn auch mit weniger Evidenz, als bei den vorherigen Beispielen. So ist die ungleichmäßige Beantwortung der Frage 2 ("Warum gibt es - Deiner Meinung nach - unterentwickelte Länder ?) ein weiteres Indiz dafür. Ebenso die geringe Zahl der Nennungen zu 3.5 bei der Frage 3 ("Wie kann man den unterentwickelten Ländern helfen ?"), die Verbesserung der Handelsbedingungen als Möglichkeit zur Hilfe für Entwicklungsländer, deutet auf eine nicht vollständige Informiertheit über die Enstehung wirtschaftlicher Beziehungen zwischen Metropolen und der Peripherie.[1)]

3.1.2. Die Beziehungen der Industrieländer zu den Entwicklungsländern

Die Frage nach den gegenwärtigen Beziehungen der Industrieländer zu den Entwicklungsländern wird bei der Beantwortung von einigen Fragen des Fragebogens mitgestellt. Ihre Zusammenschau gibt Aufschluß über die Einsicht und den Grad der Informiertheit bei den Schülern. Die Antwortkategorie 1.2, die "wirtschaftliche Abhängigkeit" als Antwort auf die Frage 1, "Was verbindest Du mit dem Begriff 'Entwicklungsland'"? gibt einen ersten Hinweis auf Beziehungen zwischen den Industrienationen und den Entwicklungsländern, undzwar insofern, als Beziehung hier als Abhängigkeit verstanden wird. Mit 321 Nennungen und 43,3 % aller Stimmen hält die Kategorie die Spitze aller fünf Antwortkategorien unter Frage 1. Mit dieser Frage war bezweckt, den mehr affektiven Bereich der Befragten abzutesten und eine spontane Beantwortung zu provozieren.[2)] 41,8 % oder 310 absolut wählten die Antwortkategorie 1.1, "Armut und Hunger", für ihr Votum. Die hohe Beachtung, die die "wirtschaftliche Abhängigkeit" bei den Befragten fand, läßt nun vorschnell auf eine außerordentlich gute Informationsbasis und Hintergrundskenntnis - vorallem in Rücksichtnahme der jüngeren Jahrgänge, die allerdings bei der Beantwortung von 1.2 hinter den Oberstufen zurückbleiben (siehe Abb. 5,6) - schließen. Betrachtet man hieran anschließend aber die

---

1) Anzumerken ist an dieser Stelle, daß beschriebener Tatbestand bereits in einer Schulbuchanalyse des Instituts für Sozialforschung an der Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt 1970 angeführt wurde, undzwar im Zusammenhang mit Erdkundebüchern. So heißt es hier auf S.5 (der Kurzfassung) : "Besonders für die Erdkundebücher gilt : Der Hauptschüler lernt Wirklichkeit intuitiv, vorallem über die Identifikation mit Situationen, während der Oberschüler Wirklichkeit vermittelt bekommt als von der Geschichte abstrahiert".

2) Deshalb auch diese Frage an erster Stelle des Fragebogens bei noch unverbrauchtem Interesse für die Umfrage;

Beantwortung der Frage 1.1

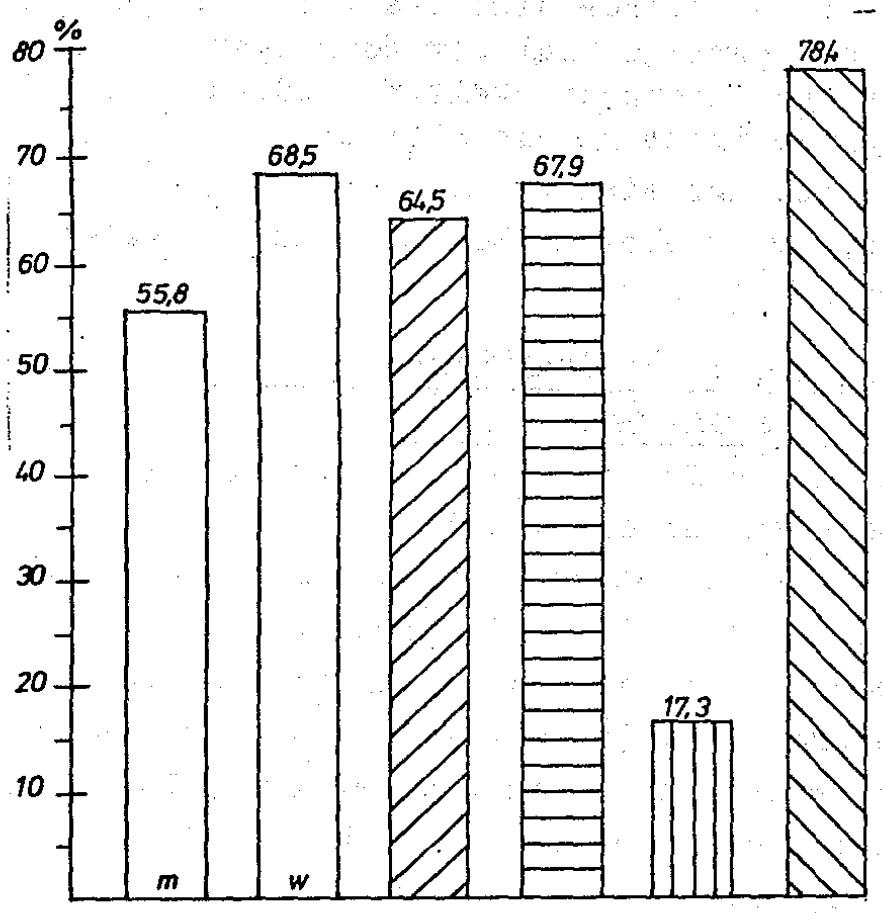


Abb. 5

Beantwortung der Frage 1.3

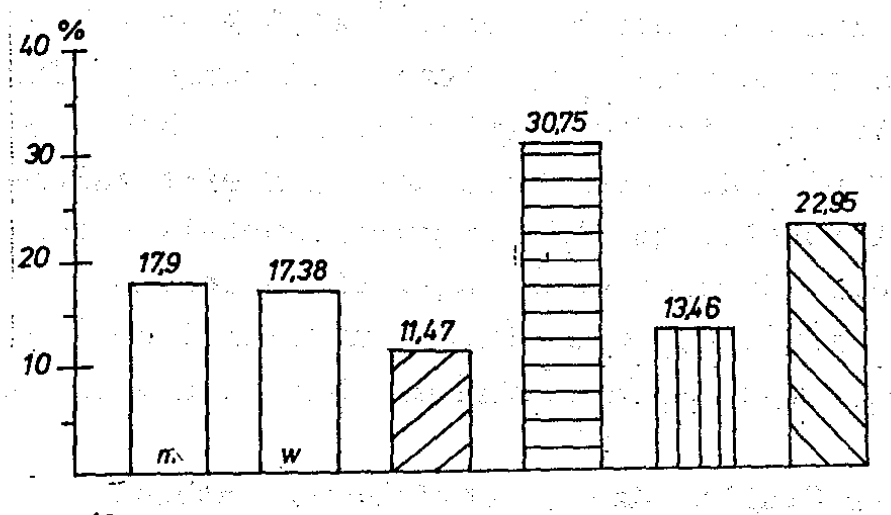


Abb. 6

Voten, die auf die Antwortkategorie 4.1 entfielen, so muß man diesen Schluß schon wieder relativieren (Frage 4 : "Warum errichten die Industrienationen große Werke in den Entwicklungsländern?", Antwort 4.1 : "Sie wollen zur wirtschaftlichen Entwicklung der armen Länder beitragen"). Mehr als die Hälfte aller Hauptschüler nennt den Willen der Industrienationen, die armen Länder zu entwickeln, als Grund für die Errichtung ausländischer Industriebetriebe in den Entwicklungsländern (männlich : 51,2 %, weiblich : 65,6 %, siehe Abb. 7). Ebenso antworteten 56,35 % aller Realschüler mit Kategorie 4.1 und 42,0 % aller Obertertianerinnen. Erst die Unterprimanerinnen mit 7,6 % und die Unterprimaner mit 36,5 % bleiben deutlich hinter den Voten der jüngeren

Beantwortung der Frage 4.1

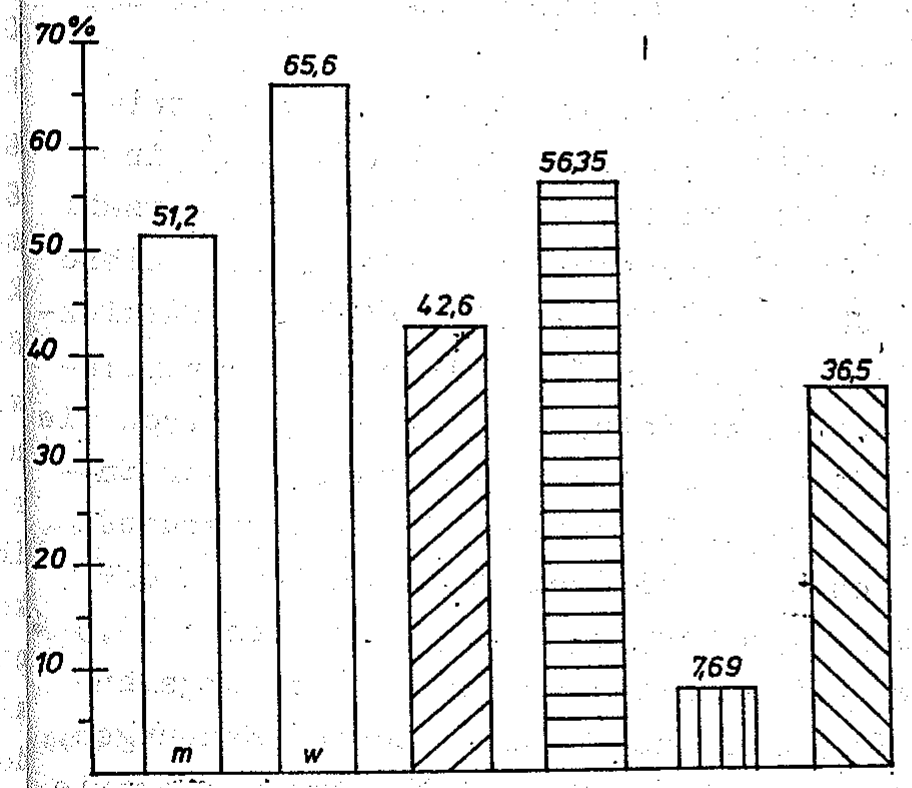


Abb. 7

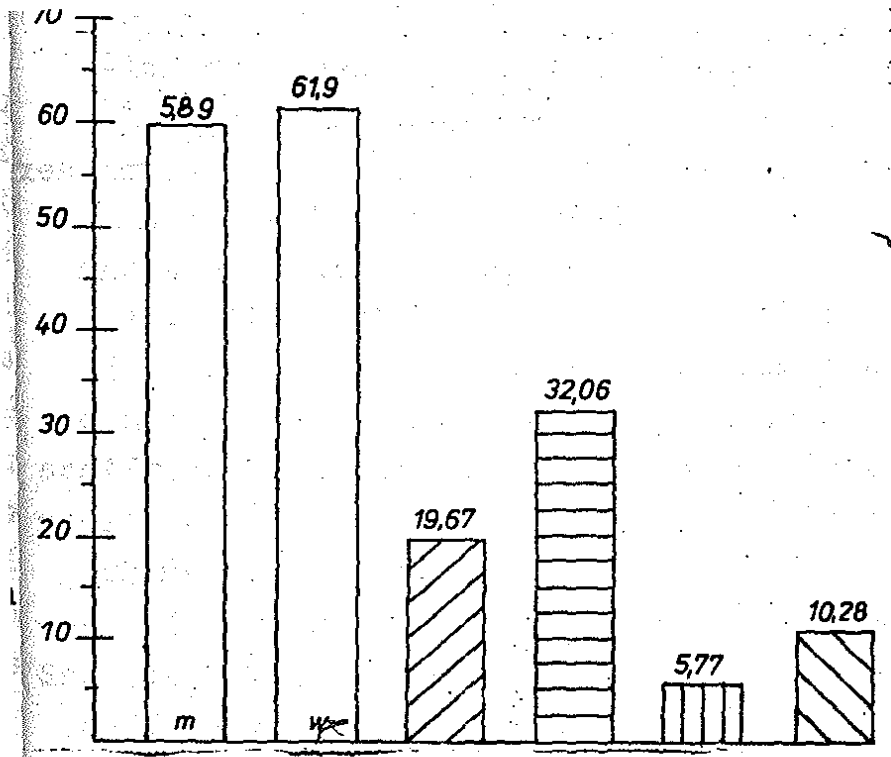
Schüler zurück. Die ungewöhnlich niedrige Zahl von 7,6 % bei den Unterprimanerinnen muß unten in Zusammenhang mit ähnlichen Ergebnissen der Oberstufe Mädchengymnasium bei anderen Fragen eine nähere Betrachtung finden. Eine große Anzahl von Befragten hält also die Investitionstätigkeit der Industrieländer in der Dritten

Welt für einen Beitrag zur Entwicklung dieser Länder. Wo lassen sich nun weitere Hinweise finden, in welcher Weise die Beziehungen zwischen den entwickelten und den "unterentwickelten" von den Befragten eingeschätzt werden ?

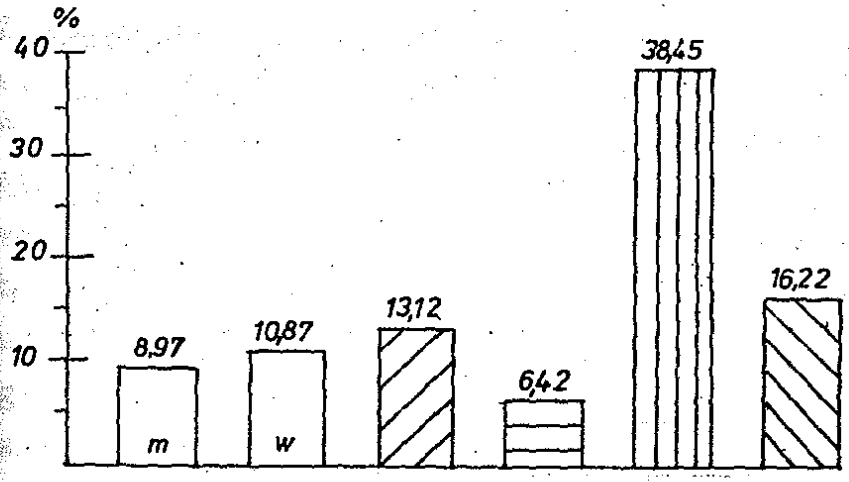
Die Frage 6 nach der Bewertung der Revolutionen in den Entwicklungsländern läßt erstaunlicherweise erkennen, daß nur wenige (19= 3,9 %) die Sowjetunion für das Auftreten von Revolutionen verantwortlich machen. Der Einfluß und die Rolle des "sozialistischen" Lagers wird wohl für nur gering eingeschätzt. Die Vermutung entsteht, daß die massiven Unterstützungen der kommunistischen Kräfte und Revolutionsbewegungen in Indochina etwa garnicht in den Bereic "Entwicklungsländer" gerückt wird, was verständlich ist, erkennt man die psychologische Barriere zwischen den Begriffen "Krieg" und "Entwicklung". Es soll darauf verzichtet werden, zu erörtern, in - wieweit das "Engagement" der U.S.A. wohl unter dem Aspekt der Entwicklung in Indochina gesehen wird.

Ein weiteres Zeichen für das Verständnis von Zusammenhängen zwischen den Industrieländern und den Entwicklungsländern liegt in Frage 9 nach dem Zugutekommen der Entwicklungshilfe. Die Mehrzahl aller Befragten gibt an, daß Entwicklungshilfe beiden Teilen diene (257 = 51,6 %), 171 meinen, die Entwicklungshilfe dieneden Entwick lungsländern (= 34,3 %) und 70 geben an, sie diene den Industrieländern (= 14,0 %). Fast 85 % aller Befragten sehen also einen wi auch immer gearteten Nutzen für die Entwicklungsländer in der Entwicklungshilfe. In der stufenmäßigen Einteilung der Altersgruppen findet sich nun wieder die sehr aufschlußreiche Erscheinung, daß sehr evident hohe Prozentsätze von Hauptschülern (männlich : 58,9 weiblich : 61,9 %) die Entwicklungshilfe nur den Entwicklungsländern zugute kommen lassen. Das sind fast doppelt soviel Nennungen, wie die männlichen Realschüler mit 32,o6 % dieser Antwortkategorie zugebilligt haben (siehe Abb. 8). Alle anderen Schüler haben nur mit weniger als 20 % diese Kategorie (9.1) mit ihrem Votum bedacht Bemerkenswert und folgerichtig ist also dabei, daß bei der Beantwortung der Frage 9 die Antwortkategorie 9.3 (Beiden Teilen) von fast der Hälfte Hauptschülern weniger gewählt wurde, als von allen anderen Schülern. Die Antwortkategorie 9.2 erhielt von allen Schülern weniger als 17 % Nennungen, mit Ausnahme der Oberstufe Mädchengymnasium, wo 38,45 % der Stimmen auf 9.2 entfielen.

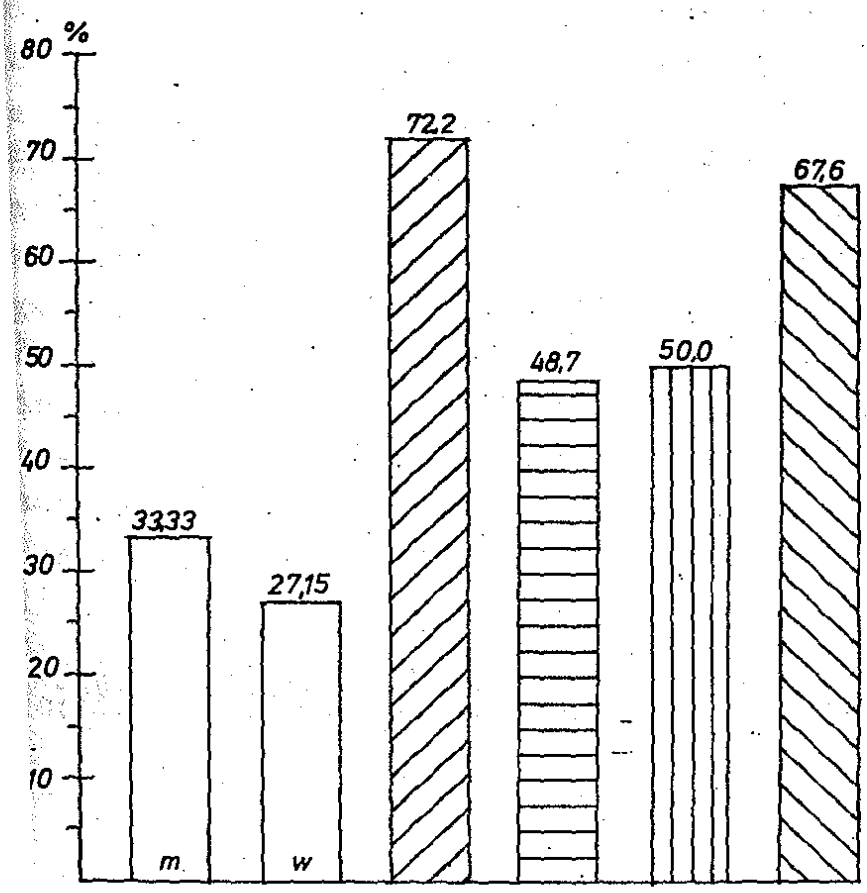
Beantwortung der
Frage 9



Antworten zu 9.1



Antworten zu 9.2



Antworten zu 9.3

Noch ein weiteres Bestimmungselement ,wie die Beziehungen zwischen den Industrieländern und den Entwicklugsländern eingeschätzt werden, läßt sich anführen. Dazu soll die Beantwortung de Frage 3 betrachtet werden. Von Grundgesamtheit von N = 501 haben 129 (= 16,2 %) bessere Handelsbedingungen in Form von Abbau von Zöllen als Möglichkeit angegeben, wie Industrieländer den Entwicklungsländern helfen könnten. Diese Antwortkategorie 3.5 rangiert damit an 4.Stelle nach der Zahl der Nennungen nach 3.3 (Einsatz von Entwicklungshelfern)= 265 = 33,4 %, 3.2 (Staatliche Entwicklungshilfe durch Geld) = 172 = 21,5 %, und 3.4 (Ansiedlung ausländischer Werke) = 131 = 16,5 % innerhalb der Antworten zu Frage 3. In der Aufteilung der Befragten nach Stufen und Altersgruppen ergeben sich keine signifikanten Unterschiede, außer, daß sich Abweichungen bei der Oberstufe Mädchengymnasium einstellen. Die Mehrheit der Befragten scheint sich also über die Relevanz von terms of trade bei der Entwicklung und die damit verbundene grundlegende Problematik von Metropole und Peripherie nicht im klaren zu sein (siehe hierzu Abb. 9/10).[1)]

Beantwortung der Frage 3.3

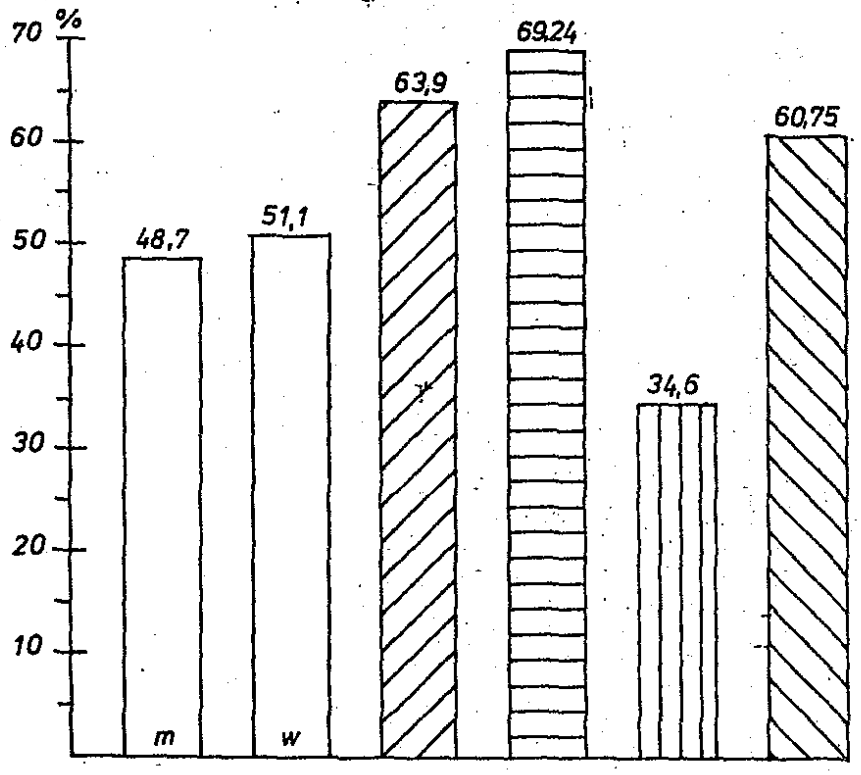


Abb. 9

1) vgl.: Armando CORDOVA, Héctor Silva MICHELENA, Die wirtschaftliche Struktur Lateinamerikas, Ffm, 1969, S.43 ff;

Gerhard MAURER, Peter MOLT, a.a.O., S.45 ff.;

Beantwortung der Frage 3.5

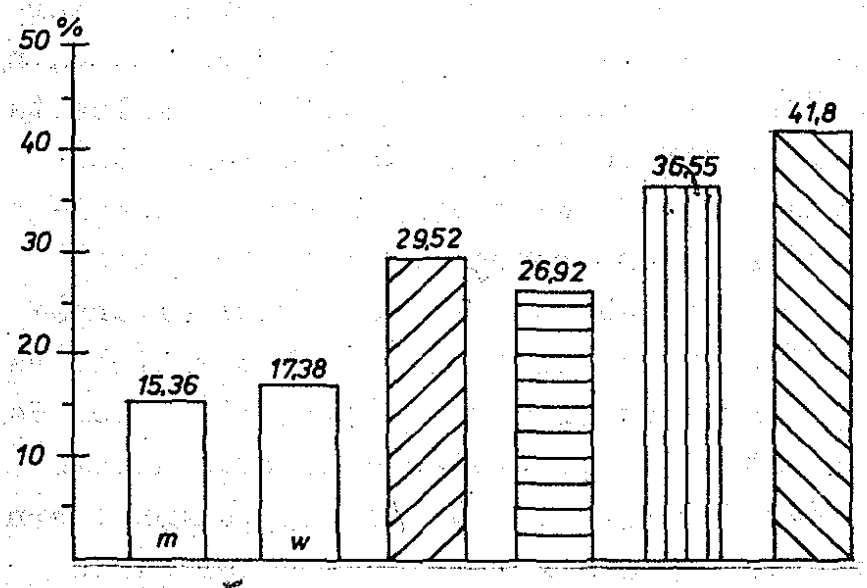


Abb. 10

Zusammenfassend ist zu sagen, daß die Beziehungen zwischen den entwickelten Industrieländern und den unentwickelten Ländern der "Dritten Welt" der Mehrzahl der Befragten in ihren entscheidenden Aspekten nicht im wünscheswerten Maße geläufig sind. Vor allem von oberflächlichen Pauschalbehauptungen wie "wirtschaftliche Abhängigkeit" abrückende Details wie "Abbau von Zöllen, Verbesserung der Handelsbedingungen" werden nur von wenigen richtig eingeordnet. Die entscheidende Rolle der Wirtschaftlichkeit von Beziehungen wird zwar erkannt, aber der Grund ihres Wirkens bleibt oft unklar.

Noch angesprochen werden muß die starke Diskrepanz, die sich an einigen Stellen recht deutlich zwischen dem Wissensstand der Hauptschüler und dem der Schüler an weiterführenden Schulen einstellt. Offenbar haben Verschleierungsideologien wie "partnerschaftlich wirtschaften auf dem großen Markt der Welt" ihren Eingang in die Köpfe der Hauptschüler und -schülerinnen gefunden. Ein gewisses Quantum an rührend-schöner kindlicher Naivität mag in einzelnen Fällen auch nicht abgesprochen werden. Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auf die vom Institut für Sozialforschung der Universität Frankfurt angestellte Untersuchung von Schulbüchern in den Fächern Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde, in der das Phänomen der "funktionalen Wissensdifferenzierung" der Schultypen bei Projezierung gesellschaftlicher Aufgaben auf die jeweiligen Schulabsolventen angesprochen wird.[1)]

---

1) vgl.: Institut für Sozialforschung, a.a.O., S.2;

3.1.3. Die Entwicklungshilfe

Die Betrachtung der Meinung zur Entwicklungshilfe führt zu bemerkenswerten Resultaten. Die in Frage 3 exemplarisch angesprochenen verschiedenen Formen der Entwicklungshilfe erfreuen sich allseits großen Zuspruchs. Nur die Hilfe durch "'Brot für die Welt' und ähnliche Organisationen" und durch"Einsatz von Entwicklungshelfern" liegen mit 83 Antwortfällen unter und mit 265 über einer durchschnittlichen Quote. Erstaunlich ist der hohe Entwicklungswert, der dem Einsatz von Entwicklungshelfern zugemessen wird. Bei allen Stufen im Alter liegt er höher als 48,7 % (abgesehen von der Oberstufe Mädchengymnasium mit 34,4 %). Dieser hohe Prozentsatz mag damit zusammenhängen, daß der Einsatz von Entwicklungshelfern mehr Anschaulichkeitscharakter hat als andere Formen der Hilfeleistung. Die Wirkung staatlicher Entwicklungshilfe in Form von Geld oder die Ansiedlung ausländischer Werke werden häufig nicht recht verstanden, zumal von den jüngeren Schülern, oder in oberflächlich-pauschaler Weise abgetan, was teilweise aus den Antworten zu Frage 10 (offene Frage) hervorgeht. Offenbar herrscht allgemein eine gewisse Unsicherheit, was die Wirksamkeit der Entwicklungshilfe anbelangt. So nennen nur 16,2 % aller Befragten die Errichtung ausländischer Werke in Entwicklungsländern als Möglichkeit, diesen Ländern zu helfen (Frage 3). Auf die Frage 4, warum die Industrienationen große Werke in den Entwicklungsländern errichten, antworteten aber 33,2 % "sie wollen zur wirtschaftlichen Entwicklung der armen Länder beitragen". Eine völlige Wirkungslosigkeit der Entwicklungshilfe in Bezug auf die Entwicklung der armen Länder sprechen ihr nur 14,0 % der Befragten zu. Sie meinen, die Entwicklungshilfe diene den Industrieländern. 86,0 % also geben an, die Entwicklungshilfe diene vornehmlich oder mindestens zum Teil auch den Entwicklungsländern. Die an Frage 9 angeschlossene Frage 10, "Warum gibt es trotz jahrelanger Entwicklungshilfe noch Entwicklungsländer ?", zeigt die interessantesten Ergebnisse, was die Stellung der Schüler zur Entwicklungshilfe betrifft. Hier zeigt sich auch erstmalig die Problematik, die durch die Anlage des Fragebogens mit in der Hauptsache geschlossenen Fragen aufgeworfen wird. "Weniger gebildeten Auskunftspersonen entsprechen sie (die geschlossenen Fragen, d.Verf.) insofern besser, daß sie sich in ihren Schwierigkeiten, Probleme spontan und ausführ-

lich zu diskutieren, nicht überfordert fühlen" [1]. Diese Feststellung von Atteslander muß hier dahingehend bestätigt werden, als hohe Prozentsätze (bis über 40 %) der Hauptschüler diese Frage nicht beantwortet haben. Auch bei den Realschülern und den Mittelstufengymnasiastinnen und -gymnasiasten ist noch eine stärkere Zurückhaltung festzustellen. Erst die Schüler der gymnasialen Oberstufe konnten in den allermeisten Fällen eine Antwort hierauf geben. Weiterhin ist bemerkenswert, daß weitaus der größte Teil der Hauptschüler (mindestens mehr als 30 %) die nicht genügende Effektivität der Entwicklungshilfe als Grund für das Fortbestehen der Entwicklungsländer angibt, sei es wegen des zu geringen Ausmaßes der Hilfe in Zeit, Geld oder Personen, sei es wegen falscher Organisation oder falscher Kanäle der Entwicklungshilfe. Demgegenüber nennt der größte Teil der Oberstufengymnasiasten (mindestens mehr als 30 %) den Neokolonialismus oder den Neoimperialismus mit eigennützigen oder gar ausbeuterischen Strukturen und/oder die Herrschaft von totalitären Kräften in den Entwicklungsländern als Ursache für das Weiterexistieren der unterentwickelten Länder. [2]
Das bei der Beantwortung der Frage 9 schon angesprochene Auseinanderrücken der verschiedenen Schultypen und -stufen, insbesondere der Hauptschule und des Gymnasiums, läßt sich hier schon als das Einnehmen von polarisierten Standpunkten kennzeichnen. Herrschende Informationsschemata in den Kommunikationsmedien scheinen hier bei den jüngeren und weniger "gebildeten" Schülern auf fruchtbaren Boden gefallen zu sein, im Gegensatz zu den anderen Schülern. Die Fähigkeit, zu reflektieren, zu hinterfragen, abzuwägen und einzuschätzen, Dinge miteinander in Beziehung, latente Strukturen zu sehen etc. scheint nicht zu den "Lernzielen" der Hauptschule zu gehören. In diesem Zusammenhang sei noch einmal auf die Schulbuchanalyse des Frankfurter Instituts hingewiesen, in der es heißt, (für die Lehrpläne der Länder Hessen, Bayern und Nordrhein-Westfalen für das Fach Geschichte) : "Während die Pläne für die Hauptschule die vorgegebenen Sachgesetzlichkeiten betonen, soll der Gymnasiast, die spätere 'Führungskraft', mit den politischen Bedingungen geschichtlichen Handelns vertraut gemacht werden.". [3]
Diese zweifelsohne bedeutsame Feststellung läßt sich ohne Schwierigkeiten auch auf den Erdkundeunterricht ausweiten, was unsere

---

1) Peter ATTESLANDER, a.a.O., S.91;
2) siehe hierzu auch unten, S.77
3) Institut für Sozialforschung, a.a.O., S.3 ;

Ergebnisse ja bestätigen (siehe hierzu S.58?). Relativiert werden muß nun auch die allgemeine Ratlosigkeit bei der Beantwortung der Frage 3 betreffs der Möglichkeiten, den unterentwickelten Ländern zu helfen. Die Enge der Antwortkategorien ließ möglicherweise eine differenziertere Meinung der älteren Jahrgänge nicht zutage treten.

3.2. Die Entwicklungsländer

3.2.1 Die Ursachen der Situation in den Entwicklungsländern

Die vorgegebenen Antworten der Frage 2 geben ein Spektrum an Möglichkeiten, die Situation in den Entwicklungsländern zu erklären. Die Antworten 2.1 und 2.2 lassen eine gewisse Hinweisung auf naturgegeben-geographische Abhängigkeit des unterentwickelten Zustandes erkennen. Sie lauten : "Ungünstige Klimaverhältnisse" und "Rückständige Eingeborene" als Antworten auf die Frage : "Warum gibt es - Deiner Meinung nach - unterentwickelte Länder?". 13,7 % aller Schüler nennen die ungünstigen Klimaverhältnisse als Grund für die Lage der Entwicklungsländer. Die stark die affektive, emotionale Sphäre ansprechende Antwortkategorie "Rückständige Eingeborene", die sicherlich zu einem großen Teil unterschwellige Ressentiments und Vorurteile berührt, wurde von 24,7 % aller Befragten angekreuzt. Dabei haben ihr 41,1 % der männlichen Hauptschüler, 27,15 % der weiblichen Hauptschüler, 47,6 % der Realschüler, 46,2 % der Mittelstufe Mädchengymnasium, 39,2 der Oberstufe Jungengymnasium und - nur - 7,69 % der Oberstufe Mädchengymnasium Zustimmung gegeben (siehe Abb. 11,12,13). Die Antwort, die wohl die tiefste Einsicht in die Probleme der Entwicklungsländer und einen zumindets minimalen Informationsstand von dem Beantworter erforderte, ist wohl die Kategorie 2,3 "Wirtschaftliche Abhängigkeit von den Industrienationen". Sie wurde von immerhin 40,3 % (= 288) aller Befragten für richtig erachtet. Innerhalb der einzelnen Stufen erreicht diese Antwort eine Mindestprozentzahl von 42,6 % bei den Realschülern und ein Maximum von 84,6 % bei der Oberstufe Mädchengymnasium. Man könnte daraus schließen, daß ein gewisse Vorstellung vom Charakter der Beziehungen der Industrieländer zu den unterentwickelten Ländern doch vorliegt. Aber mit dieser Feststellung der Möglichkeit muß man sehr vorsichtig sein, auch in Rücksichtnahme auf das oben gesagte. Es ist hier durchaus denkbar, daß die Kategorie "wirtschaftliche Abhängigkeit von den Industrienationen" in

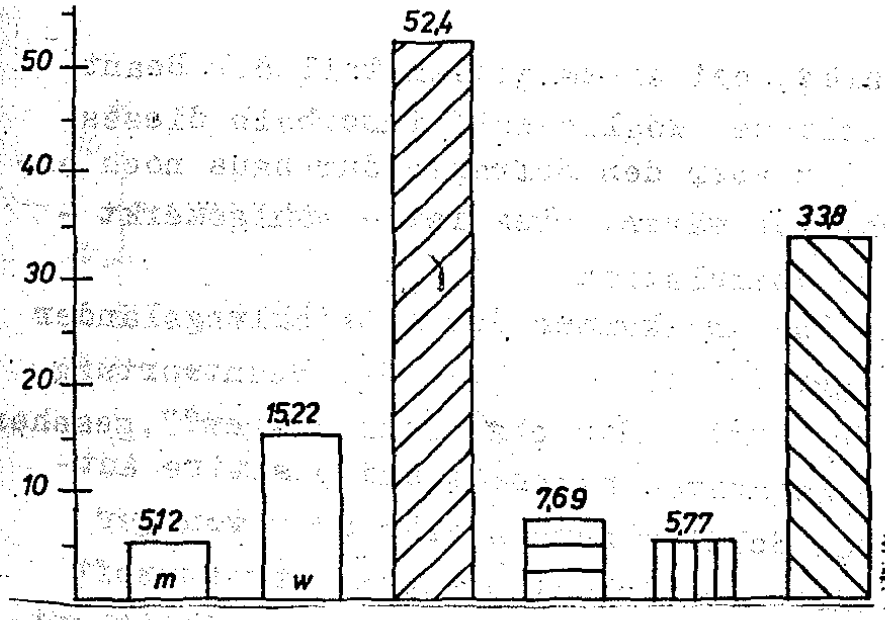


Abb. 11

Beantwortung der Frage 2

Antworten zu 2.1.

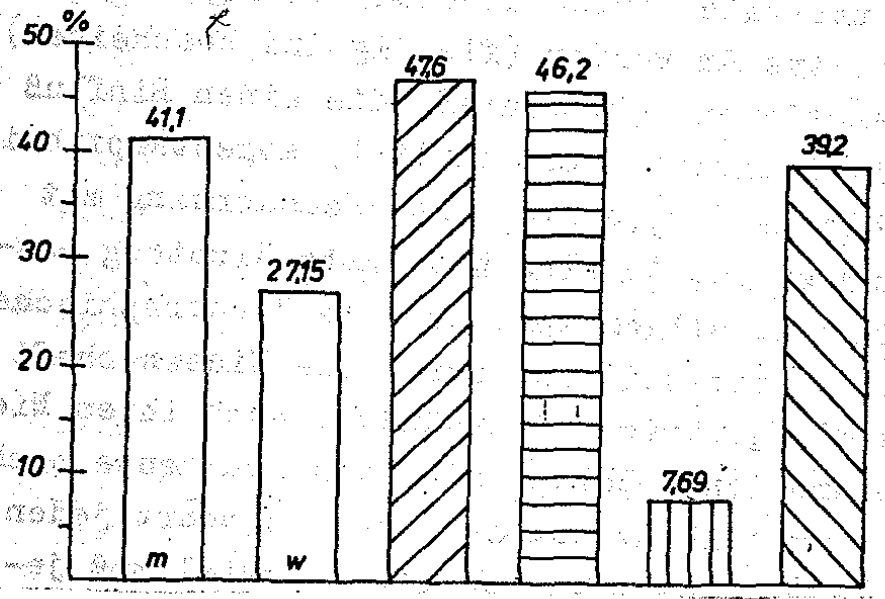


Abb. 12

Antworten zu 2.2.

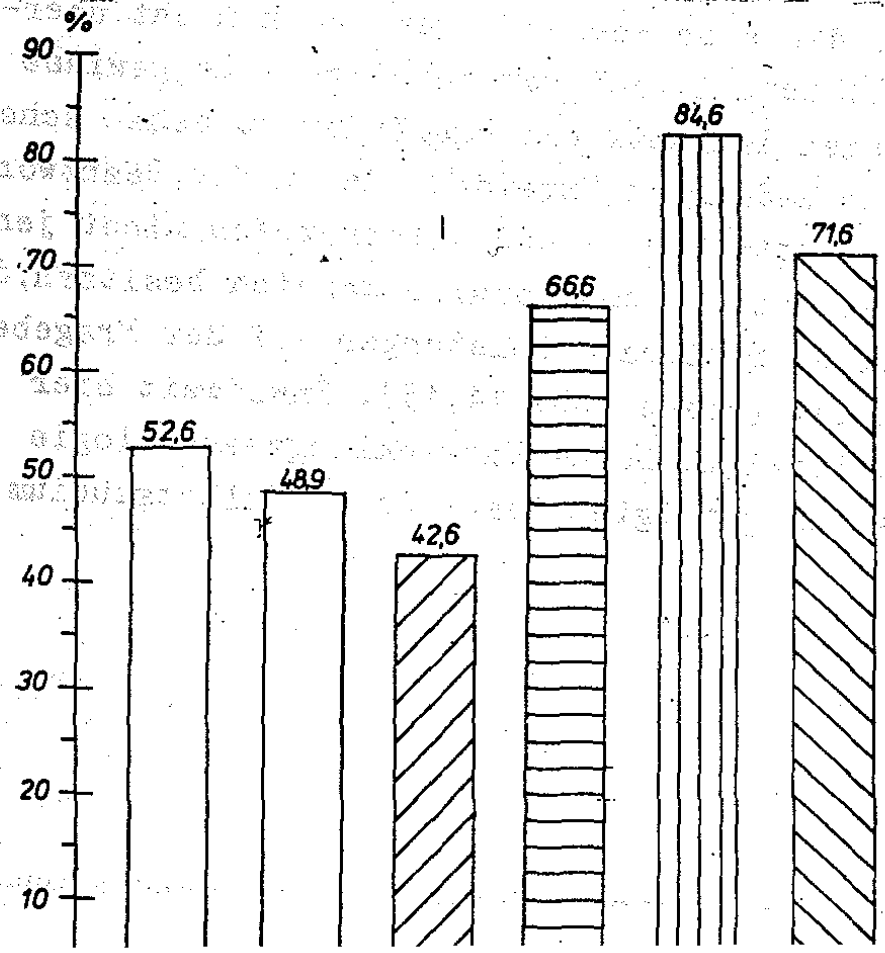


Abb. 13

der Reihe der Antwortvorschläge bei einem großen Teil der Beantworter als einzig wahrscheinliche Möglichkeit innerhalb dieses Kontextes angesehen wurde, daß aber den Befragte durchaus noch andere Gründe plausibel erschienen wären. Dies ist - wohlgemerkt - Spekulation, aber begründete Spekulation.
Ein weiteres Indiz, wie das Zustandekommen der Entwicklungsländer erklärt wird, kann mit einiger Vorsicht auch in der Beantwortung der Frage 7, "Wie würdest Du einen Indio charakterisieren?", gesehen werden. Hier wurden mehrere negative, neutrale und positive Antworten vorgegeben. 29,0 % der Schüler nennen mehr oder weniger negative (primitiv und hilflos, schicksalsergeben, abgestumpft und interesselos), 43,3 % neutrale (durch dauernde Unfreiheit entmutigt) und 19,7 % rein positve Antworten (fleißig und bescheiden). Auch hier sind bestimmte Emotionen zu vermuten, die einen Einfluß auf die Antwort haben. Hilflosigkeit, Primitivität, Abgestumpftheit, Interesselosigkeit und Schicksalsergebenheit in Zusammenhang mit Unterentwicklung wollen nur zu gut in eine bestimmte Richtung passen, die als "Determinismus" im allgemeinen und als "geographischer Determinismus" im besonderen eine zeitlang durch die Wissenschaft geisterte und schließlich mit gehöriger Spätzündung auch ihren Niederschlag in den Schulbüchern fand. Sollte sich das nun heute noch bemerkbar machen ? Dieser Vorstellung nachzuhängen entbehrt jeden Reizes und bietet nur unnützen Spekulationen Raum. Soviel muß jedoch festgehalten werden, daß eine gewisse, wenn auch nicht übermächtige, so doch beträchtliche Anzahl von Schülern eine gewisse Naturbedingtheit im Bestehen der Entwicklungsländer zu sehen scheint. Fernerhin, daß die bildungsbedingten Unterschiede in der Beantwortung der Fragen durch bestimmte Schul- und Altersstufen nicht jene Deutlichkeit im mehr irrationalen, emotionalen Bereich besitzen, die in Bezug auf intellektuelle, rationale Leistungen bei der Fragebeantwortung festzustellen ist (siehe Abb. 14,15). Inwieweit hier Bereiche wie Primärsozialisation, Lern-,Entwicklungspsychologie u.a. berührt werden, mag dem geneigten Leser durch Selbststudium erschlossen werden.

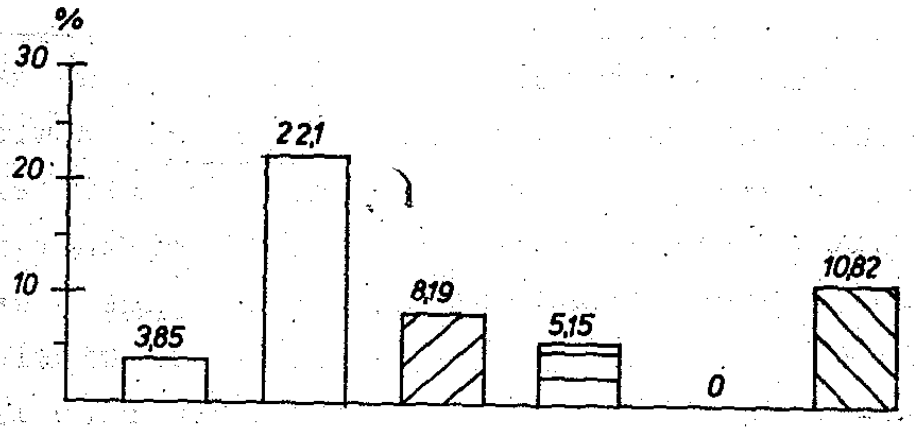


Abb.14

Antworten zu 7.1

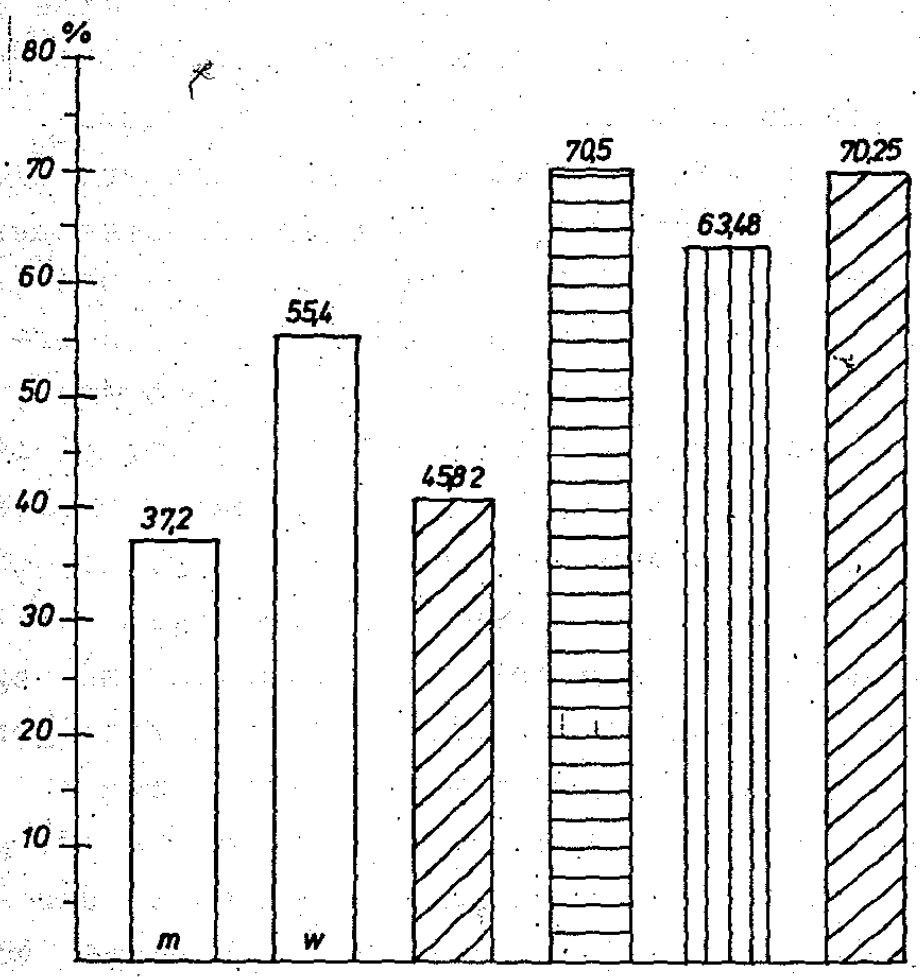


Abb.15

Antworten zu 7.5

3.2.2 Möglichkeiten, die Situation zu verändern

In diesem Teil der Betrachtung der Ergebnisse unserer Umfrage nähern wir uns dem wohl heikelsten Bereich in der Frage der Entwicklungsländer. Neben der Veränderung der Situation in der "Dritten Welt" durch Entwicklungshilfe, die ja oben schon ausführlicher in den Befragungsergebnissen dargestellt wurde, wurde in Frage 6 des Fragebogens nach der Bewertung von Revolutionen in den Entwicklung ländern durch die Schüler gefragt. Die vorgegebenen Antworten lies sen den Beantwortern hier eine Reihe von denkbaren Standpunkten einnehmen, die innerhalb der Analyse eine Tendenz zu bestimmte politischen Strömungen offenbaren. So war eine umwälzend-überwindend eine evolutionäre, eine antikommunistische, eine unpolitisch-anthropologische und eine uninformierte Möglichkeit gegeben, die Frage zu beantworten. Die Auswertung der Daten läßt nun erkennen, daß eine große Mehrheit der Schüler Revolutionen ablehnen und den Weg der inneren Reformen für richtig halten (63,5 %). 4,9 % erklären Revolutionen nur durch das Temperament der Eingeborenen, 3,7 % halten sie für von Moskau gesteuert, 5,9 % geben an, nicht informiert zu sein. 111 oder 21,8 % der befragten Schüler nennen Revolutionen den einzigen Ausweg. Nun interessiert natürlich, wie sich dieses Ergebnis in der Zusammenstellung der Nennungen der ei zelnen Alters- und Klassenstufen wiederspiegelt. Hier ist zu sage daß am allerwenigsten die Hauptschüler Revolutionen als einzigen Ausweg ansehen, nämlich insgesamt nur 12,6 %. Bei den übrigen Schulstufen und -typen wird der "einzige Ausweg" nur mäßig oft genannt und bleibt im allgemeinen immer hinter der Antwort, daß Hil fe nur über innere Reformen kommen könne, zurück. Auszunehmen von dieser Aussage ist wiederum die Oberstufe Mädchengymnasium, die de Antwort 6.4 mehrheitlich Präferenz gibt.

In diesem Zusammenhang muß aber an die Ambivalenz des Begriffs "Revolution" gedacht werden. Häufig werden auch sozial-reformerische oder agrarische Programme mit diesem Reizwort belegt. Zu der ken ist hierbei an Beispiele wie die "Weiße Revolution" des Reza Pahlevi im Iran oder die "Grüne Revolution" der Indira Ghandi in Indien. Bei Gewichtung der Antwortquoten sind solche Begriffsinhal te mitzuberücksichtigen, da sie zu Veränderungen des gemeinten Sinnes führen. Ihre Bedeutung ist jedoch wahrscheinlich gering.

Festzuhalten bleibt, daß die Mehrzahl der Schüler volutionen für sinnlos hält und ein Fünftel etwa sie als einzi- n Ausweg betrachten. Daß hier Beispiele wie die Chinas und Cubas ne Rolle spielen, sei dahingestellt.

e stark mobilisierende Ladung dieser Frage zeigt sich bei der rchsicht der ausgefüllten Fragebögen sehr deutlich. Ungeachtet r geschlossenen Form der Antworten haben zahlreiche Schüler zur age selbst oder zu bestimmten Antworten ihren eigenen Kommentar zu geschrieben, was bei anderen Fragen doch sehr selten ist. So rde gleich unter der Fragestellung "alles Quatsch", zur Antwort nziger Ausweg' wurde "Schweinerei", zur Antwort 'werden von Mos- u gesteuert' wurde "Verleumdung" und anderswo "stumpfsinnig, idio- sch, Frechheit" angefügt.

viel mag bei diesem Phänomen an Beispielen genügend sein, die ihe ließe sich noch fortsetzen.[1)]

2.3. Die Zukunft der Entwicklungsländer

age 11 und 12 des Fragebogens beziehen sich auf die Zukunft der twicklungsländer. Nur relativ wenige Schüler geben, befragt, wann e Entwicklungsländer den Stand der Industrieländer erreicht ha- n werden eine der vorgegebenen genauen Zeitangaben von in 10 oder Jahren an. 3,4 % und 11,3 % entfallen auf diese Antworten. 85,2 % er 422 Schüler meinen, daß "wenn sich die Verhältnisse nicht än- rn", die Entwicklungsländer nie den Stand der Industrieländer er- ichen werden. Dieses Ergebnis mag verblüffen. Waren doch die Ant- rten auf die Fragen häufig noch recht hoffnungsvoll und zuver- chtlich zur Entwicklung der Länder der "Drittten Welt" und zu Ent- cklungshilfeprogrammen gewesen, so zeigt sich hier ein tiefes ßtrauen in die Entwicklungsfähigkeit dieser Länder in der Zu- nft. Wie kann dieses Resultat nun zustande kommen ? Dafür sind

---

1) Zum Problem der Revolutionen vgl.: Björn PÄTZOLDT, Revolution, Entwicklungspolitik und Rätedemokratie, Versuch einer Konzeption einer sozialistischen Alternative, in : Entwicklungshilfe zwischen Restauration und Revolution, Schriften der Kübel Stiftung 2, Bensheim,1970, S.69-83; auch die anderen Aufsätze dieser Schrift beschäftigen sich über weite Strecken mit diesem Problem und sind sehr lesenswert. Insbesondere sei auf die Ausführungen von Winfried BÖLL und von Armin GUTOWSKI hingewiesen;

mehrere Möglichkeiten denkbar. Einmal ist es sicherlich so, daß ein Teil der befragten Schüler zum Ausdruck bringen will, daß, solange sich nicht so etwas wie ein'sich selbst tragendes wirtschaftliches Wachstum' in den Entwicklungsländern und "sozial tragbare Verhältnisse"[1] einstellen, nicht damit zu rechnen ist, daß sie jemals den Stand der Industrieländer erreichen. Dieser Teil der Schüler ist wohl zum größten Teil bei den älteren Befragten und denjenigen höherer Schulstufen zu vermuten, was ein Vergleich mit den Daten auch bestätigt. Andere Teile der Schüler sind offenbar der Ansicht, daß aus Gründen der'naturgegebenen Voraussetzungen,'[2] sei es durch geographisch-klimatische, sei es durch anthropologisch-ethnische, soziale, kulturelle, wirtschaftliche, oder gar politische Voraussetzungen eine Entwicklung zum Stand der Industrieländer nicht möglich ist. Es sei hier daran erinnert, daß in Frage 2 nach den Ursachen der Unterentwicklung immerhin 38,4 % aller Nennungen auf "ungünstige Klimaverhältnisse" und "rückständige Eingeborene" entfielen. Ein gewisse Beziehung zu geographisch- deterministischen Vorstellungen, wie sie zum Ende des vergangenen Jahrhunderts schon fast nicht mehr in der geographischen Wissenschaft vertreten waren, läßt sich hier zumindest denken.[3] Aber noch ein weiterer Grund mag für die erstaunlich pessimistische Einschätzung der Entwicklungsgeschwindigkeit der Länder der "Dritten Welt" bedeutsam sein. Nicht auszuschließen ist, daß die Beantwortung der voraufgegangenen Fragen einen gewissen Einfluß auf die Antwortgebung gehabt hat. Besonders Fragen, die emotionale und unterschwellige Wertungen zutage treten lassen, wie vielleicht die Charakterisierung des Indio, oder solche Fragen, die teilweise ein gewisses 'Aha-Erlebnis' vermitteln,wie etwa die Frage, warum es trotz jahrlanger Entwicklungshilfe noch immer Entwicklungsländer gibt, möge

---

1) Winfried BÖLL, Konzept und Praxis der deutschen Entwicklungspolitik, in : Schriften der Kübel Stiftung 2,Bensheim,1970,S

2) 'Natur' sei hier in ihrem älteren Gegensatz zu 'Kunst' verstanden und darf nicht fälschlicher Weise als Gegensatz zu 'Geschichte' aufgefaßt werden;

3) vgl.: K .FOHRBECK,A.J.WIESAND, R . ZAHAR, Heile Welt und Dritte W Opladen, 1971, S.47 : "Erdkundebücher aus den Jahren 1957 bis 1959/60 (die im allgemeinen noch Jahre später verwendet wurden) erhalten ein politisches Weltbild au recht, das bestenfalls in der Zeit des ersten Weltkrie bzw. der Weimarer Republik gängig gewesen sein mag.";

darauf einen Einfluß gehabt haben. Auch ist zuzugeben, daß manche Fragestellung eine provokante Komponente mit einschließt, die aber in voller Absicht von der erarbeitenden Gruppe so miteingebaut worden ist, um die Schüler zum Antworten zu motivieren und auch emotionale Prozesse freizusetzen.[1] Hier stellt sich natürlich die Frage inwieweit dann die Gültigkeit der Angaben der Befragten in Gefahr gerät. E.K.Scheuch sagt zu diesem Problem : "Die Gültigkeit der Antwort ist immer dann gefährdet, wenn die an sich vom Befragten gemeinte Information von seiner Vorstellung über die soziale Annehmbar einer Antwort abweicht.".[2] Wir glauben, daß der Einfluß, der von der Frageformulierung ausgegangen sein mag, nicht als zu gravierend angesehen werden muß, da die vorgegebenen Antworten eine hohe Bandbreite an möglichen Angaben zuließen und die Ergebnisse eine ebenso hohe Diversifikation aufzeigen.
Auf die Frage nach den Entwicklungsmöglichkeiten der Entwicklungsländer ergibt sich nun schon wieder ein anderes Bild in der Antwortstruktur. Hier sind es nur noch 57,9 % aller Befragten, die eine zukünftige hohe Entwicklungsmöglichkeit in Abrede stellen. 42,0 % dagegen stimmen dieser Aussage zu. Erstaunlich ist hierbei, daß die Voten der männlichen Befragten eine ausgeglichene Anzahl für und wider die zukünftigen Entwicklungsmöglichkeiten aufweisen, während die Mädchen die Zukunftsaussichten der Länder der "Dritten Welt" zu fast 2/3 als schlecht ansehen. Diese Erscheinung zu erklären zieht uns aber - unserer Meinung nach - zu sehr auf den Boden der Spekulation. Festzuhalten bei der Zunkunftsproblematik der Entwicklungsländer aber bleibt, daß der Werdegang der Entwicklungsländer als nicht mit fortschreitender Entwicklung verbunden angsehen wird, daß aber durchaus unterschiedliche Gedanken und Meinungen hinter diesen Angaben stehen können und an sich heterogene Gruppen in den entsprechenden Antwortkategorien zusammenfallen können.

[1] Nebenbei erwähnt sei, daß die Gruppenmitglieder in einigen wenigen Fällen daraufhingewiesen wurden, der Fragebogen habe 'ideologischen' Charakter. Diese 'Bezichtigung' muß entschieden zurückgewiesen werden, sofern 'Ideologie = falsches Bewußtsein' gesetzt wird. Daß es aber eine sogenannte 'Wertfreiheit' der Wissenschaft in dem postulierten Sinn nicht geben kann und, daß bestimmte Vorverständnisse und Dispositionen bei aller aufzubringenden Neutralität immer eine Rolle spielen, ist wohl in weiten Kreisen der Wissenschaft bewußt und soll auch hier nicht bestritten werden.

[2] Erwin K.SCHEUCH, Das Interview in der Sozialforschung, in: KÖNIG, R. Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd.I, Stuttgart 1967, S.179.

3.3. Erdkundeunterricht und "Dritte Welt"

Nachdem nun Vorstellung, Einstellung, Meinung und Wissen der Schüler zu den Industrie- bzw. den Entwicklungsländern erörtert worden sind, soll nun versucht werden, zu ergründen, welche Bedeutung der schulische Unterricht im Fach Erdkunde auf die Ausbildung dieser Phänomene hat. Dabei soll zunächst festgestellt werden, von woher die Befragten ihr Wissen und ihre Einschätzungen beziehen, wie sie zum Schulbuch stehen, welche Beziehung sie zu ihrem Erdkundeunterricht haben und schließlich welche Bedeutung der Erdkundeunterricht auf den Meinungs- und Erkenntnisbildungsprozess hat.

3.3.1. Die Informationsquellen

448 von 501 Schülern geben an, etwas zum Thema "Dritte Welt" im Fernsehen erfahren zu haben (Frage 14 : Wo hast Du, außer im Schulunterricht, etwas zu diesem Thema gehört ?). Damit wird das Fernsehen in unserer Untersuchung zum wichtigsten Medium und Informationsträger. Damit haben 89,4 % aller Befragten zugegeben, sich im Fernsehen über Entwicklungsländer informiert zu haben. Diese 448 Nennungen machen aber nur 31,1 % aller Nennungen aus. Die übrigen Antworten sind also auch recht häufig angekreuzt worden. So 14.4, "Zeitschriften", mit 341, 14.2, "Radio", mit 191, 14.6,"Religionsunterricht", mit 166, 14.3, "Bücher", mit 161, 14.5, "Diskussion mit Eltern und Freunden", mit 129 Nennungen. Stufenspezifisch ist hier festzuhalten, daß die Hauptschüler im Gegensatz zu den Schülern weiterführender Schulen weniger Bücher lesen und weniger Diskussionen mit Eltern und Freunden haben (ca. 20 % zu mehr als 40 %, ca. 10 % zu ca. 30 %), dafür aber mehr im Religionsunterricht gehört haben wollen, als die letzteren (siehe Abb. 16,17). Bei den übrigen Antwortfällen läßt sich das Ergebnis als etwa gleich ansehen. Die Dominanz der Passivinformationsquellen ist also durchaus sichtbar. Die Möglichkeiten, sich selbs zu artikulieren, hier in Diskussionen und im kirchlichen Unterricht, scheinen nur sehr zweitrangig Informationsträger zu solchen Themen zu sein. Immerhin geben gut ein Viertel der Befragten an, auch über aktive Informationskanäle wie Diskussionen etwas

erfahren zu haben. Bezeichnend wiederum, daß die Hauptschüler diese Informationsquellen, bei der eigenes Verstehen und Durchdringen auch von Hintergründen unerläßlich ist, zu solch geringen Prozentsätzen als ihre eigene Praxis angeben. Bezeichnend wiederum, daß tiefergehende Information, wie sie durch das Lesen von umfangreichen Schriften - sprich "Bücher" - ,gewonnen werden, von den Hauptschülern zu deutlich geringeren Prozentsätzen herangezogen werden. Hier sei noch einmal an das Zitat "funktionale Wissensdifferenzierung" erinnert[1]. Wenn man so will, liegt hier ein weiteres Steinchen zu einem Puzzlespiel, dessen Konturen nun schon deutlicher erkennbar sind.
Angesprochen könnte in diesem Zusammenhang noch werden, daß die Realschüler in der Beantwortung dieser Frage eine deutliche Zwischenstellung einnehmen, was bei anderen Antworten zwar tendenziell, aber höchstens schwach signifikant feststellbar ist.

3.3.2. Das Schulbuch

Wenn nun so zahlreich die verschiedenen Medien als Informationsvermittler zu Themen betreffs Entwicklungsländer und "Dritte Welt" angegeben werden, welche Bedeutung kommt dann noch dem Schulbuch zu?

---

[1] Institut für Sozialforschung, a.a.O., S.2;

Überblick über die bisherigen Nummern von

GEOGRAPHIE IN AUSBILDUNG UND PLANUNG

GAP 1 : Studienreform in Bochum (Diekmann/Drupp/Marquaß/Wimmer).....Planer-und Lehrerausbildung in Schweden I (Koch).....Territorialstruktur und Geographie in der DDR (Evers).....Infrastrukturplanung in der BRD (Marquaß/Wimmer)

GAP 2 : Diskussion: Geographie und Entwicklungsländerforschung.....Rahmenrichtlinien und Lehrerausbildung (Loerke/Weiß).....Planer-und Lehrerausbildung in Schweden II (Koch).....Gastarbeiter im sozialgeographischen Unterrichtsprogramm (Gutheil/Tullney).....Rezension: 5 Lehrbücher zur Sozialgeographie (Koch/Rohleder)

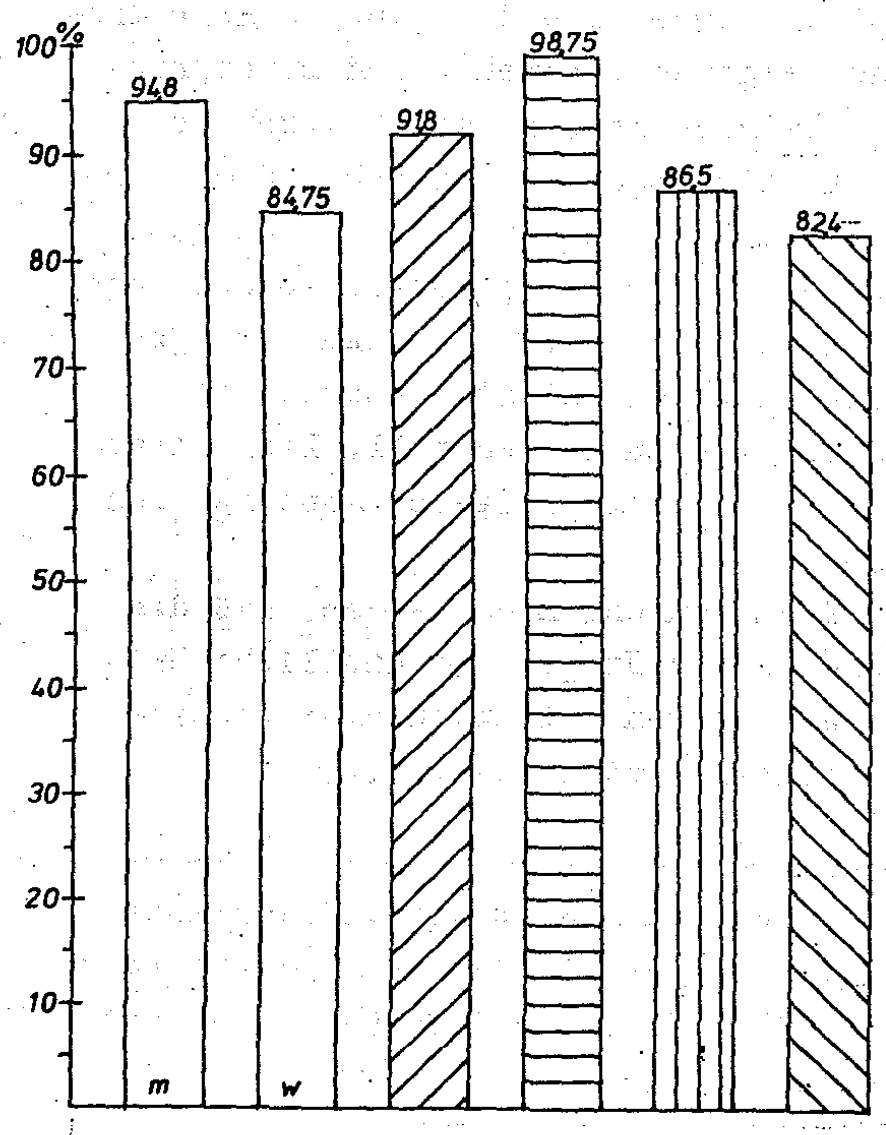
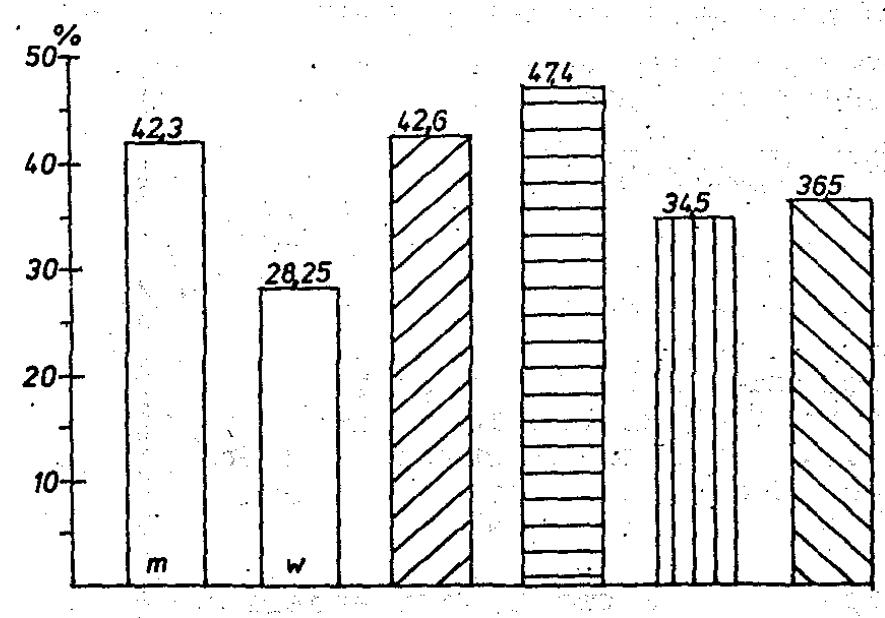


Abb. 16
Beantwortung der Frage 14

Antworten zu 14.1



Antworten zu 14.2

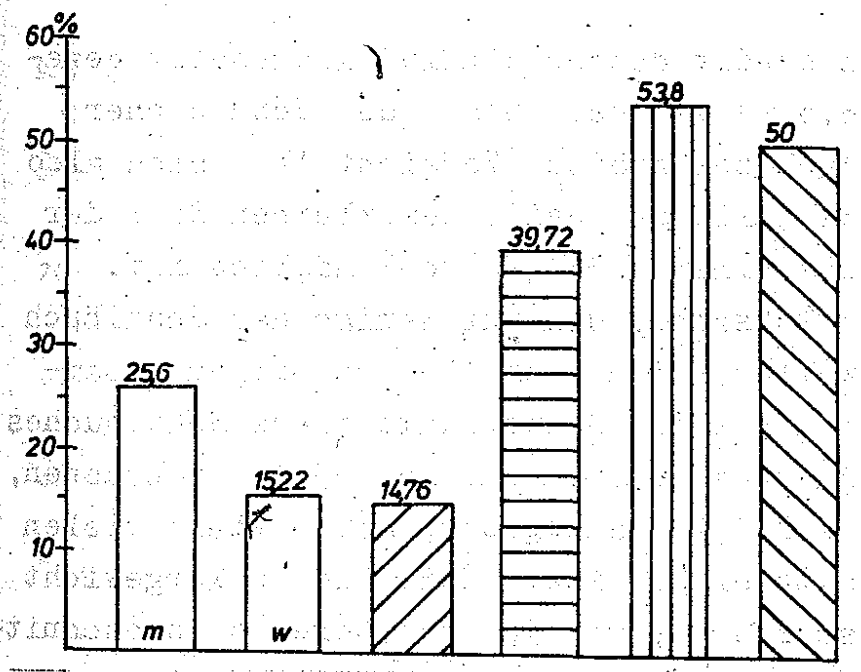


Abb.16(Forts.)

Antworten zu 14.3

Wird überhaupt darin gelesen, und,wenn ja, ist man mit dem Inhalt dieser Schulbücher einverstanden ? Was, glaubt man, denkt der Lehrer von dem benutzten Schulbuch ? Und wo schließlich sollte sich das Schwergewicht des Schulbuches bei diesem Thema befinden?

Diese Fragen wurden durch unsere Untersuchung an die Schüler herangetragen. In ihnen liegt der bedeutsamste Hinweis und die wichtigste Verbindung zu der Frage, inwieweit Schulbücher einen Einfluß auf das Wissen, Meinen und Erachten der Schüler haben. Vielleicht sind diese Ergebnisse am wenigsten deutlich und am geringsten gültig. Die Bedeutung, die diesen Fragen zukommt, und die Wichtigkeit der Antworten, die darauf gegeben werden, wird dadurch jedoch nicht geschmälert.

Zunächst soll jedoch - wie gehabt - eine Erörterung der speziellen Aspekte, die in den oben genannten Fragen liegen, erfolgen. 290 Schüler geben an, in ihren Schulbüchern gelesen zu haben,171 verneinen dies. Von den 290 Lesern meinen 183, mit dem Inhalt nicht einverstanden sein zu können, während 102 ihn für akzeptabel halten. Die einzelnen Antwortquoten verteilen sich dabei ohne deutliche Unterschiede auf alle Stufen und Alter. Von 20,3 der Schüler kann also nur gesprochen werden, wenn ein Primäreinfluß des Schulbuches auf diese befragten Schüler festgestellt werden soll. 57,8 % (= 290) haben zumindest im Schulbuch gelesen und

sind deshalb wenigstens sekundär dessen Einfluß ausgesetzt gewe sen, auch wenn 183 (= 36,5 %) mit dem Inhalt der Schulbücher nicht konvergiert sind. Auch bei größter Vorsicht läßt sich als sagen, daß eine gewisse Beeinflußung bei einem kleinen Teil der Schüler wahrscheinlich, bei einem größeren Teil möglich ist.

Ungeachtet der Tatsache, daß nur wenige das Schulbuc zur Hand genommen haben wollen, sind doch 1078 Nennungen zusammengekommen, als es darum ging, den Schwerpunkt eines Schulbuch zu bestimmen (Frage 21, siehe auch oben und Abb. 3,4) .Von dene die sich berufen fühlen, ein Votum abzugeben, maßen viele viele oder allen vorgegebenen Kategorien Wichtigkeit und Schwergewich zu, mit Ausnahme der "Geschichte", was ja oben bereits angeschr ten wurde. Dieses, bis auf den einen Punkt, durchaus positive und erfreuliche Bild ist sicher zum Teil auch mitbestimmt von d wahren Informationsflut, der sich die Schüler ausgsetzt sehen, darin liegt auch vielleicht ihre Befähigung, trotz mangelnder Schulbuchlektüre ein gewogenes Urteil in dieser Frage fällen zu können.

Die hohe Anzahl derjenigen, die nicht im Schulbuch gelesen habe ist vielleicht auch dadurch zu erklären, daß seitens des Lehrer im Unterricht nicht so häufig auf das Schulbuch zurückgegriffer wird. Diese Vermutung läßt sich stützen, betrachtet man die Ant worten zu Frage 19, ob seitens des Schülers geglaubt wird, daß der Lehrer das Schulbuch gut findet oder nicht. 230 = 56,7 % de Schüler meinen, der Lehrer finde das Buch nicht gut. Ein Grund, zu dieser Ansicht zugelangen, ist sicherlich auch der, daß das Schulbuch im Unterricht wenig benutzt wird... . Auswirkungen di ses beobachteten Lehrerverhalten finden sich sicherlich auch in der hohen Ablehnung des Schulbuchinhalts seitens des schulbuchlesenden Anteils der Schüler.

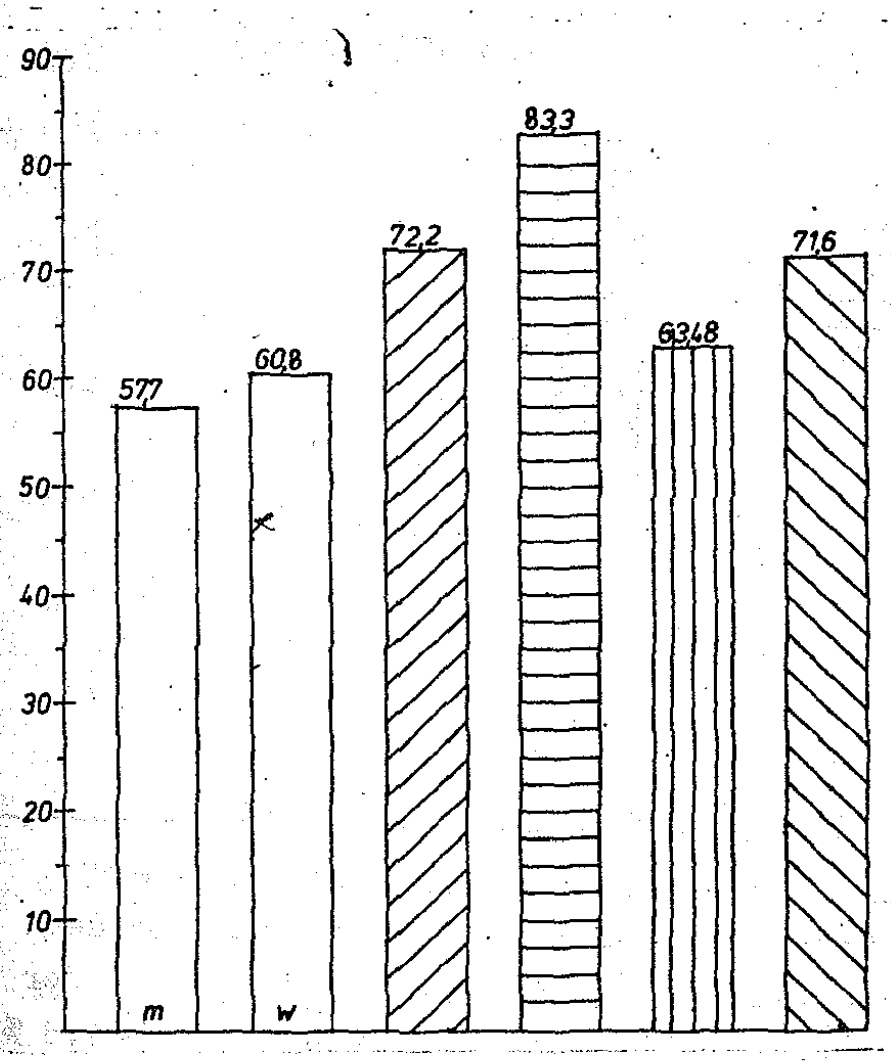
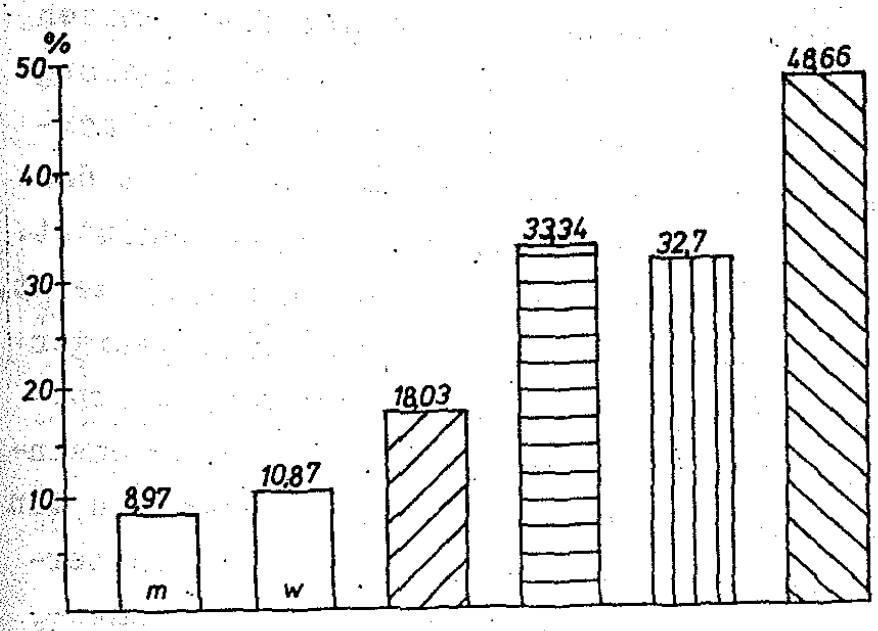


Abb. 17
Beantwortung der Frage 14

Antworten zu 14.4



Antworten zu 14.5

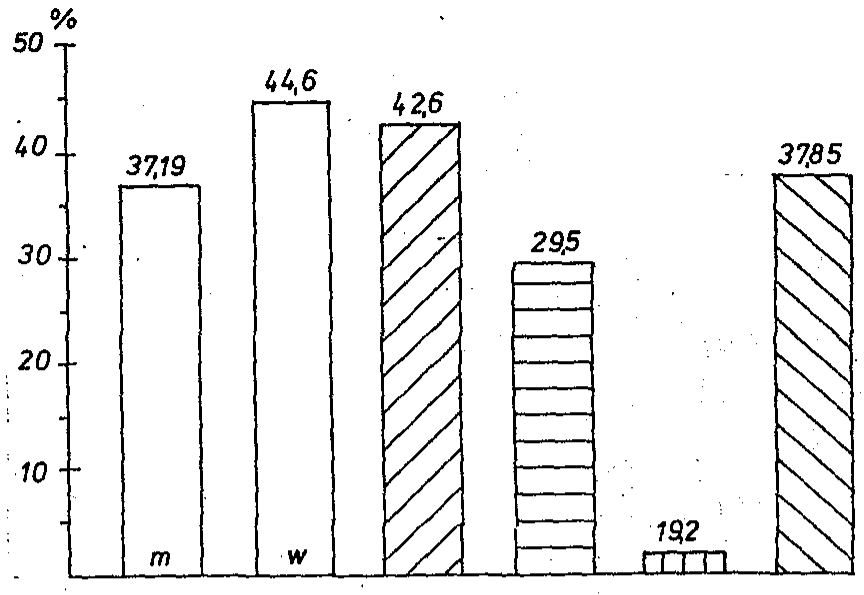


Abb.17(Forts.)

Antworten zu 14.6

3.3.3. Die Unterrichtseinschätzung

Die relativ gesehen geringe Information der Hauptschüler über Probleme der Entwicklungsländer findet eine Entsprechung in den Antworten zur Frage der Unterrichtseinschätzung aus der Sicht der Schüler. Während eine geringe Mehrheit von 201 Befragten (= 41,8 %) den Unterricht für"ausführlich"hält, nennen ihn 122 (= 25,4 %) "zu knapp" und 157 (= 32,7 %) halten ihn für ungenügend. Bezeichnend ist, daß von allen Schülern die Hauptschüler die unzufriedensten sind, was den Unterricht über Länder der "Dritten Welt" anbelangt (siehe Abb. 18). Mit nur 27,5 % sind die Hauptschülerinnen überzeugt, einen ausführlichen Unterricht erhalten zu haben, was das Antwortminimum aller Befragten zu Antwortkategorie 15.1 bedeutet. Dagegen bilden sie die stärkste Gruppe, die in Antwort 15.3 meint, ungenügend unterrichtet worden zu sein (46,72 %). Etwas weniger evident sind die Verhältnisse bei den männlichen Hauptschülern, obwohl die Grundtendenz noch bestehen bleibt. Daß diese Erscheinung nicht unbedingt mit der Qualität des Unterrichts etwas zu tun haben muß, versteht sich von selbst. Man denke nur an die unterschiedlichen Lehrpläne für die verschiedenen Schultypen. Bemerkenswert ist jedoch, daß das Bewußtsein, zu wenig über entwicklungspolitische Probleme informiert zu sein, was ja zumindest zum Teil aus der Beantwortung der Frage 15 durch die Hauptschüler in Kor-

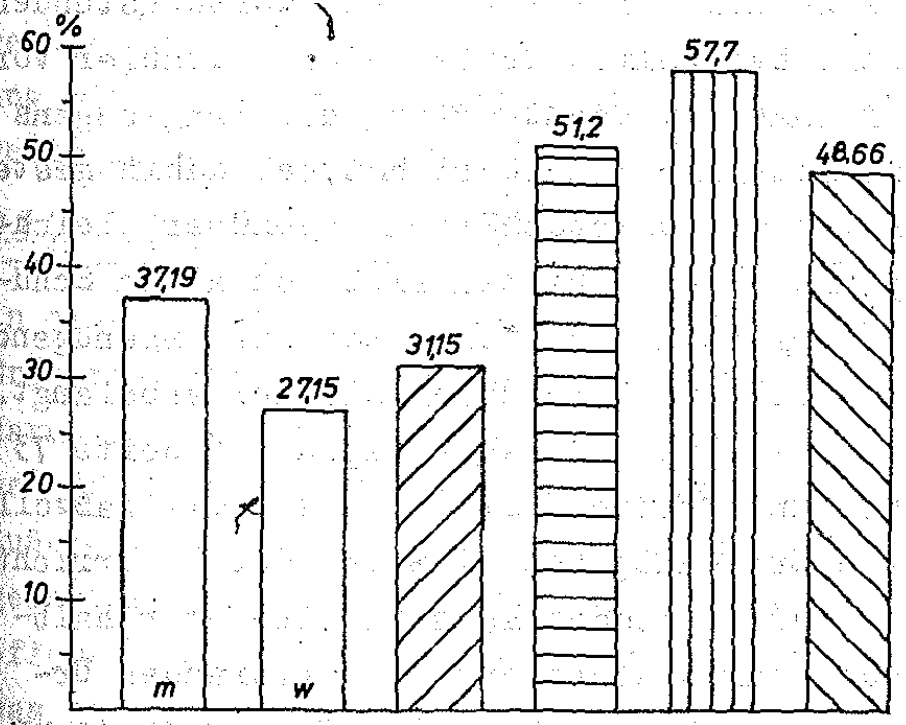
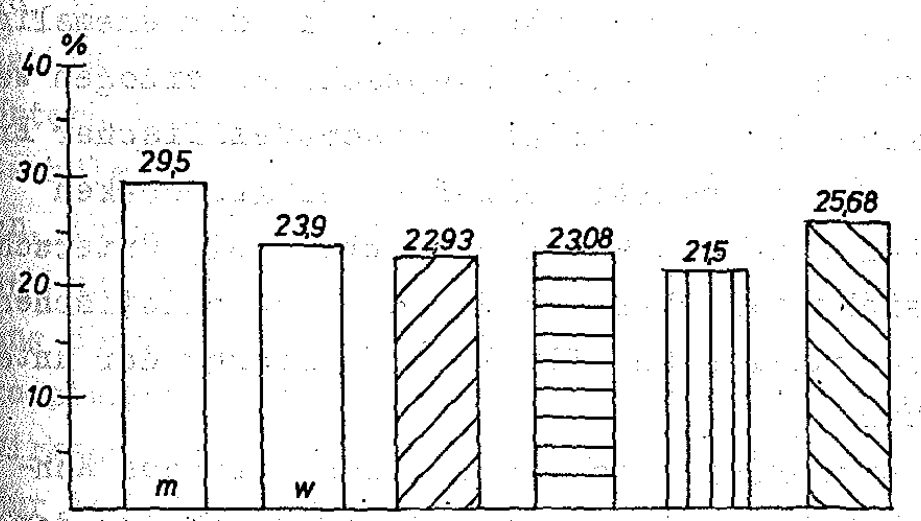


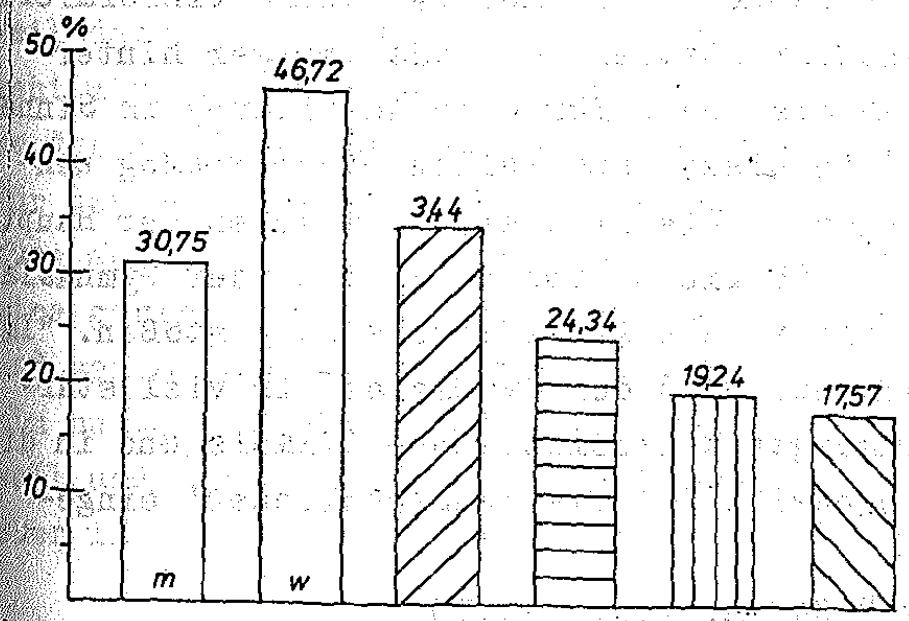
Abb.18

Beantwortung der Frage 15

Antworten zu 15.1



Antworten zu 15.2.



Antworten zu 15.3

relation mit dem Gesamteindruck der übrigen Beantwortungstendenz feststellbar ist, offenbar bei weiten Teilen dieser Schüler vorhanden ist. In welchem Ausmaß die Beantwortung des Fragebogens zu dieser Auffassung und Stellungnahme geführt hat, sei dahin gestellt. Die Gymnasiasten - auch die den Hauptschülern gegenüber gleichaltrigen Mittelstufengymnasiasten - halten sich von allen Schülern am meisten für ausführlich und am wenigsten für ungenügend informiert, was "Dritte Welt" und Entwicklungsländer anbelangt.

Fohrbeck, Wiesand und Zahar sagen auf Seite 73 ihrer Schrift "Heile Welt und Dritte Welt" : "Diese mit 'maßvollem Merkwissen' ausgestattete Erziehung (gemeint ist der Unterricht an Hauptschulen, d.Verf.) dürfte jedoch kaum zu einer nur halbwegs kritischen (oder auch nur distanzierten) politischen Urteilsbildung führen. Die 'Froschperspektive', wie wir diese unpolitische schicksalsgläubige Sichtweise verkürzt genannt haben, bezeichnet damit nicht nur eine 'Grundhaltung', in der ehemalige Volksschüler erzogen wurden und heutige Hauptschüler erzogen werden : sie ist ein entscheidendes Merkmal klassenspezifischer Erziehung, die gegenüber einem traditionellen Untertanendenken praktisch keine emanzipatorischen Ansätze kennt. Wenig Unterschied gibt es in dieser Hinsicht zwischen dem alten kolonialistischen und dem inzwischen 'modernisierten' Wirklichkeitsbezug der untersuchten Geographiebücher".[1)]

Betrachtet man unsere Ergebnisse, so lassen sich durchaus Ähnlichkeiten zu dem von Fohrbeck e.a. angesprochenen Problem der 'unkritisch/unemanzipatorischen' Ausbildung und der Sichtweise der "Froschpersektive" erkennen. Will man das Wenigerinformiertsein, das ungenügend Unterrichtetsein und das weniger hintergründig Reflektierthaben als Indiz für eine Ausbildung im Sinne der "Froschperspektive" in diesem speziellen Zusammenhang nehmen, so ist das hier gegeben. Die Diskrepanz zwischen der Hauptschülereinschätzung des Unterrichts und derjenigen der Gymnasiasten läßt abermals auf diese bedeutsame Erscheinung stoßen. "Im Unterschied zum Hauptschüler wird der Gymnasiast in viel stärkerem Maße in die Bedingungen weltpolitischen Kalküls und in die Wirkung der 'Ideen' eingeweiht;"[2)] Die 'ausführlicher' einge-

---

1) K. FOHRBECK, A. WIESAND, R. ZAHAR, a.a.O., S.73;

2) Institut für Sozialforschung, a.a.O., S. 3;

schätzte Unterrichtung der Gymnasiasten darf also neben eine gegenüber den Hauptschülern umfassendere und tiefgehendere Befasung mit dem Thema Entwicklungsländer in den Gymnasialschulbüchern gestellt werden. Es zeichnet sich eine Tendenz ab.

3.3.4. Erdkundeuntericht und Informationsstand

In diesem letzten Kapitel soll untersucht werden, inwieweit der Erdkundeunterricht in der Selbsteinschätzung der Schüler (und darüberhinaus) einen Einfluß auf die Meinungsbildung zu Problemen der "Dritten Welt" gehabt hat. Ferner soll zu dem Phänomen der außergewöhnlichen Ergebnisse der Oberstufengymnasiastinnen etwas gesagt werden. Schließlich wird noch versucht, die Ergebnisse der offenen Fragen in die Resultate der gesamten Umfrage einzuordnen, was jedoch ob der großen Vielfalt der gegebenen Antworten nur ansatzweise geschehen kann. 383 Schüler (=85,1 %) geben in Frage 20 an, ihre Meinung über Entwicklungsländer nach Behandlung des Themas im Erdkundeunterricht nicht geändert zu haben (siehe Abb. 19). Unterhalb dieser Prozentzahl liegen die Hauptschülerinnen und -schüler mit 63,1 % und 61,6 %. Sie geben auch zu mehr als 20 % an, ihre Meinung geändert zu haben, während die anderen Schultypen nur einmal mit 12,82 % die 10 % - Marke in der Meinungsänderung übersteigen. Offenbar ist schon vor der Behandlung des Themenkomplexes im Schulunterricht eine bestimmte Vorstrukturierung wirksam gewesen, undzwar mit großem Erfolg wirksam gewesen, sodaß nur 14,8 % aller Schüler ihre Meinung nach dem Schulunterricht glaubten ändern zu müssen. Die starke und allgegenwärtige Möglichkeit der Einflußnahme der Massenkommunikationsmittel mag ihren Teil dazu getan haben. Das Mehrmeinungsändern der Hauptschüler geht mit der allgemein schlechteren Vorausdisposition dieser Gruppe der Schüler kongruent und stellt nichts erstaunliches mehr dar. Für den Erdkundeunterricht bleibt festzustellen, daß seine Bedeutung auf diesem Gebiet der Lehre, was die Meinungsbildung anbelangt, eine geringe ist. Die von Fohrbeck e.a. festgestellte 'unkritische' und wenig 'emanzipatorische' Ausbildung scheint offenkundig ohnehin nur auf wenige Schüler Eindruck zu machen. Daß das so sein soll und so gut ist, soll damit natürlich keineswegs gesagt sein. Eher ist eine weitaus stärkere Bedeutung des Erdkundeunterrichts

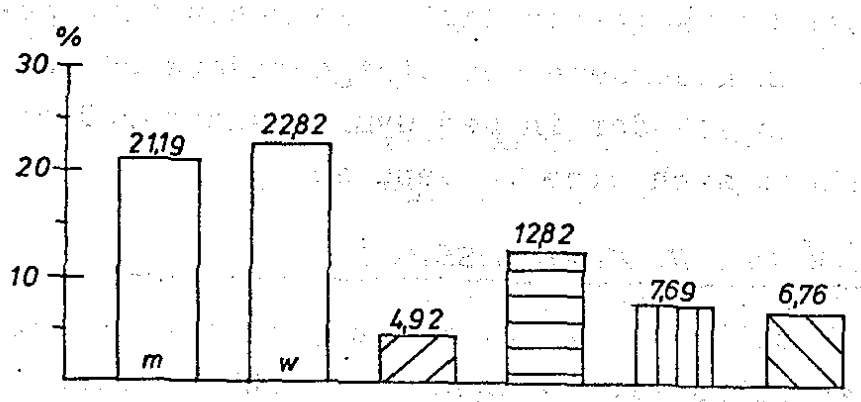
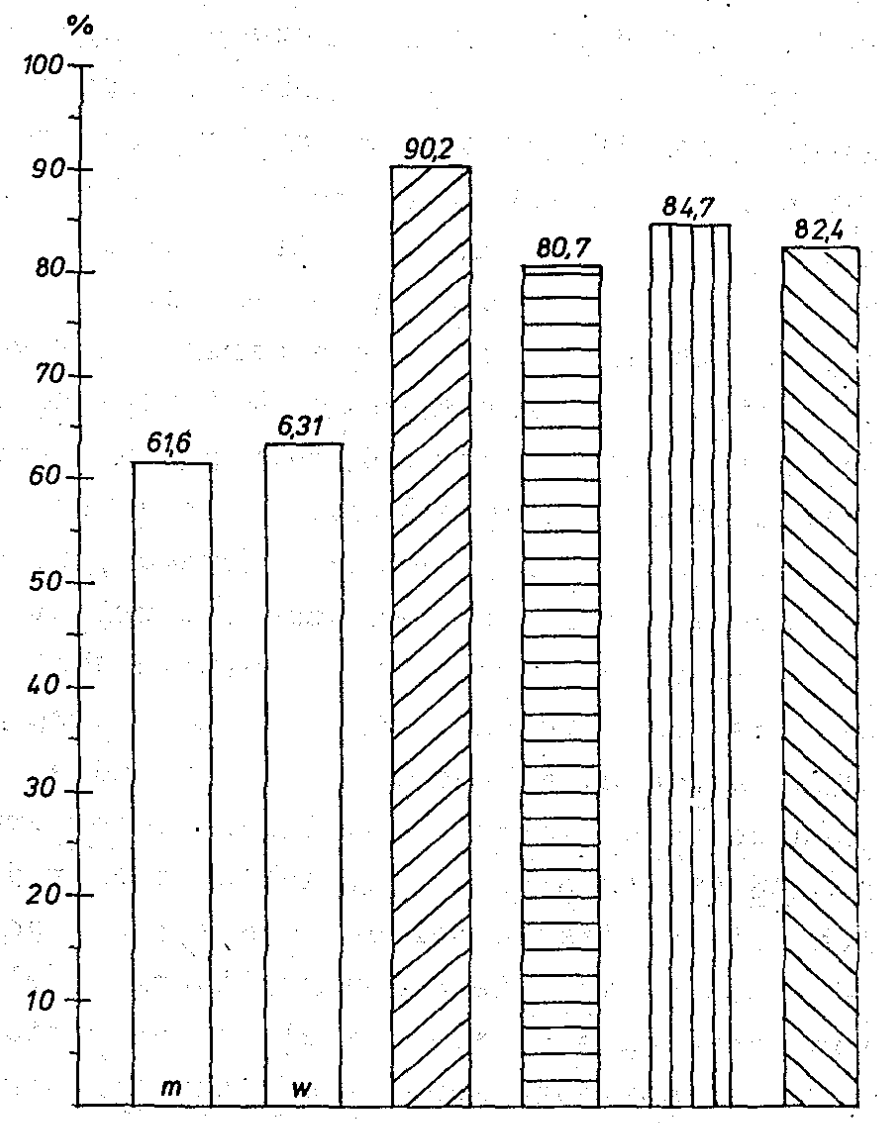


Abb. 19

Beantwortung der Frage 20

Antworten zu 20.1



Antworten zu 20.2

gerade in Bezug auf eine solche Thematik wie die der Entwicklungsländer hinsichtlich der Schülermeinungen zu wünschen, denn es steht zu befürchten, daß die Informationsquellen außerhalb des Erdkundeunterrichts eine noch weitaus weniger kritische und emanziptorische Wirkung haben. Das wird verständlich, denkt man daran, daß sich die Hauptschüler am meisten in ihrer Meinung geändert haben, obwohl sie sich am meisten für ungenügend unterrichtet hielten.
Die 'Überlegenheit' der Gymnasiasten kommt häufiger besonders deutlich bei der Oberstufe Mädchengymnasium zutage. Dieser besondere Fall ist nur dadurch zu erklären, daß diese Schülerinnen gerade im Befragungszeitraum einen besonders intensiven Unterricht zu Entwicklungsländern und entwicklungspolitischen Fragen erhalten hatten. Teilweise wurde bei ihnen auch neben dem Schulbuch andere Literatur verarbeitet. Ungeachtet aller Aufgeschlossenheit ist bei diesen Schülerinnen zu bemerken, daß sie häufig sehr unkritisch, zu dogmatisch und festgelegt sind, was ihre Meinung zur Entwicklungsländerproblematik anbelangt. So wird teilweise nicht gesehen, wie das vorallem durch die Beantwortung der offenen Fragen klar wird, daß es"wirtschaftliche Abhängigkeit" erzeugende "Industrieländer" sowohl in West als auch in Ost zu finden gibt, und daß "politische Unterdrückung" auch von beiden Seiten ausgeht. Bei den anderen Schultypen und -stufen sind solche Verkürzungen nicht in diesem Maße festzustellen.
Die Bedeutsamkeit des Unterrichts macht sich in gleicher Weise wie in den geschlossenen Fragen auch in den offenen Fragen bemerkbar. Leider kann hier nicht weiter explizit darauf eingegangen werden, obwohl hier sicherlich die mit interessantesten Ergebnisse liegen.
Die Bedeutung der offenen Fragen für die Auswertung lag vor allem in der Überprüfung der durch die geschlossenen Fragen gewonnenen Ergebnisse. Daß hier die Unterschiede, die in der Beantwortung der geschlossenen Fragen festgestellt wurden, in noch viel markanterer Form auftraten, ist exemplarisch schon für Frage 10 ermittelt worden.
Die Fragen 13 und 16, die sich auf das Interesse der Schüler am Thema 'Entwicklungsländer' beziehen, wurden umfangreicher und eingehender von den älteren Schülern beantwortet. Dagegen zeigten sich die jüngeren Schüler bei der Frage, welches Photo aus Entwicklungsländern sie am meisten beeindruckt habe, etwas reger. Erschütternde Bilder, etwa von halbverhungerten Kindern, wie sie z.B. von "Caritas" oder "Brot für die Welt" herausgegeben werden, verfehlten bei den jüngeren Kindern nicht ihre Wirkung. Die älteren Schüler verweigerten oft genug die Auskunft und zeigten wenig Erinnerungsvermögen.

3.4. Zusammenfassung

Knapp festgehalten lassen sich eine Reihe von Ergebnissen unterschiedlichen Gültigkeitsgrades - was durch die Methode der 'Analyse' bedingt ist - formulieren.

1. Zunächst ist zu sagen, daß das Wissen der Schüler abhängig ist vom Typ und von der Stufe der Schule, der sie angehören. Dabei ist die Differenz des Gut- oder Schlechtinformiertseins unter den Schultypen größer, als sie es unter den Schulstufen ist.

2. Der Informationsrückstand der 'niedrigen' Typen und jüngeren Stufen ist nicht so sehr die Folge von Noch-nicht-eingeführt-Sein in die Problematik der Entwicklungsländer, als vielmehr das Resultat einer verzerrten, verkürzten Rezeption der Problematik. Die Anklänge an deterministisch-geographische Vorstellungen, die Einschätzung des Unterrichts als nicht ausreichend, die geringe Interaktionsfähigkeit und Spezialisierungswilligkeit bei der außerschulischen Informationsbeschaffung u.a. Erscheinungen dieser angegebenen Gruppe sind Beispiele für diesen Zusammenhang. Zumindest muß eine starke Tendenz in dieser Richtung hin als wahrscheinlich angenommen werden, doch sind wir der Meinung, daß auch darüberhinaus Gültigkeit für dieses Resultat erzielbar ist, stünden noch andere Möglichkeiten der Aufbereitung und Auswertung zur Verfügung.

3. Das Wissen der befragten Schüler liegt offenbar mehr im Bereich des allgemeinen, wenn nicht oberflächlichen, wie es zum Beispiel in populärwissenschaftlicher Form auch im Fernsehen verbreitet wird. Hierzu analog geht die starke Frequentierung des Fernsehens. Tiefgehendere Einsicht in die Zusammenhänge der Entwicklungsländerproblematik ist auch von den älteren Schülern höherer Schulstufen nicht im erwarteten Ausmaße festzustellen. Das vorhandene mutet oft genug nur als Schlagwortwissen an, zumindest was die jüngeren Schüler anbelangt. Diese Feststellung wird unterstützt durch die bessere Kenntnis von Tatsachen und Fakten gegenüber der schlechteren der Prozesse und Zusammenhänge seitens der Gesamtheit der befragten Schüler.

4. Das konkrete oder meßbare Wissen der Schüler ist oft nur verkürzt und partikulär. Vor allem der dynamische Charakter von Entwicklung und Unterentwicklung geht häufig genug nicht aus den Antworten hervor. Die Erfahrungen und Einsichten der Schüler mit dem

Komplex Entwicklungsländer sind oft stark situationsbezogen auf ganz kleine Inselchen des Unterentwickeltseins bezogen, was besonders aus den offenen Fragen hervor geht. Einen 'theoretischen Überbau' des Phänomens Entwicklungsländer scheinen nur wenige zu besitzen. Hier stellt sich die Frage, ob dieses Resultat nicht zusätzlich bekräftigt wird durch die Inhalte der Schulunterrichtsbücher, die sich wohl nur in den seltesten Fällen als Katalysatoren der 'reinen Vernunft' notwendigerweise auswirken müssen.

5. Unterhalb der Schwelle des Rationalen sind oft gleiche Verhaltensstrukturen aller Schüler feststellbar. Extremer Liberalismus und europazentrisches Denken ,Reste von Rassendünkel und Abenteurertum scheinen tiefverwurzelt ihr Unwesen zu treiben. Affektiv und kognitiv Gelerntes wirkt sich ungleich stark aus. Ersteres ist als Gelerntes ebenso schwer festzustellen, wie als Schulbuchinhalt, jedoch kann es durch Provokation bruchstückhaft ans Tageslicht geholt werden.

6. Der Erdkundeunterricht und das Schulbuch hatten nur eine sehr eingeschränkte Bedeutung bei der Wissens- und Meinungsbildung der Befragten. Positiv ist jedoch festzustellen, daß engagierter und intensiver Unterricht offenbar sehr große Erfolge haben kann. Negativ muß festgestellt werden, daß das Schulbuch anscheinend teilweise verschleiernd und romantisierend in seiner Auswirkung sein kann, wenn auch nur sehr schmale Bezugsbänder vom Schülerdenken zum Schulbuch geknüpft werden können. Die Betrachtung des Allgemeinbildes läßt jedoch diese Hypothese wahrscheinlich werden.

Damit hat sich ergeben, daß man die Aufklärung in Bezug auf die Entwicklungsländer nicht auf andere Ebenen aus dem Schulunterricht in Geographie herausverlagern darf, sondern, daß man sie bereits von dort zurückholen muß, um sie kritischer, eingehender und vielleicht auch interessanter zu betreiben. Dem Schulbuch kann u.E. in den meisten Fällen in dieser Problematik nur ein retardierendes Moment zugesprochen werden, zumindest, was unsere Erhebungsgesamtheit anbelangt. Alle Krokodilstränen über die abnehmende Bedeutung der Schulgeographie scheinen uns unverständlich, sieht man die Möglichkeiten und Chancen, die sich gerade an solchen Problemkreisen auftun. Hier fragt es sich wirklich, ob nicht eine gehörige Portion Trägheit und eine uneingestandene Halbherzigkeit oft ansprechende Resultate verhindern. Die manch-

mal jämmerlich erscheinende Rolle der Schulgeographie im Verteilungsgerangel der Neuordnung der gymnasialen Oberstufe und darüberhinausgehender Reformbestrebungen kann diese Einschätzung nur verstärken.

Es mag nun leicht sein, daß durch den vorangegangenen Versuch einer 'Analyse' ein allzu negatives Bild von den Schülermeinungen und ihrem Wissen entsteht. Die Daten sind häufig gerade umgekehrt. Vielfach wirksame Faktoren wie die nicht groß genug einzuschätzende Neigung zu Opportunitätsurteilen und die manchmal recht flott und etwas provokant formulierten Fragen ließen aber bei allen erfreulichen Kreuzen keine Jubelgesänge entstehen, sondern verursachten ständig ein großes 'aber'. Die Möglichkeit, dies klein schreiben zu können, liegt unserer Meinung nach zumindest potentiell in Händen der Schulgeographie.

SCHÜLERFRAGEBOGEN ZUR „DRITTEN WELT"

0 Vorfragen

0.1 Schule: _____ Ort: _____

0.2 Klasse: _____

0.3 Alter: _____ männl. ☐ weibl. ☐

1 **Was verbindest Du mit dem Begriff „Entwicklungsland"?**

1.1 Armut und Hunger ☐

1.2 Wirtschaftliche Abhängigkeit ☐

1.3 Politische Unterdrückung ☐

1.4 Revolutionen ☐

1.5 Nichts ☐

2 **Warum gibt es - Deiner Meinung nach - unterentwickelte Länder?**

2.1 Ungünstige Klimaverhältnisse ☐

2.2 Rückständige Eingeborene ☐

2.3 Wirtschaftliche Abhängigkeit von den Industrienationen ☐

2.4 Radikalisierung im Land ☐

2.5 Unterernährung der Bevölkerung ☐

2.6 „Weiß nicht" ☐

3 **Wie kann man den unterentwickelten Ländern helfen?**

3.1 Durch „Brot für die Welt" und ähnliche Aktionen ☐

3.2 Durch staatliche Entwicklungshilfe in Form von Geld ☐

3.3 Durch Einsatz von Entwicklungshelfern ☐

3.4 Durch Ansiedlung ausländischer Werke ☐

3.5 Durch bessere Handelsbedingungen (Abbau von Zöllen usw.) ☐

3.6 „Weiß nicht" ☐

4 **Warum errichten die Industrienationen große Werke in den Entwicklungsländern?**

4.1 Sie wollen zur wirtschaftlichen Entwicklung der armen Länder beitragen ☐

4.2 Um die Besitzverhältnisse auf der Welt auszugleichen ☐

4.3 Politische Überlegungen spielen eine Rolle ☐

4.4 Um selbst dabei zu verdienen ☐

4.5 „Weiß nicht" ☐

5 **Weshalb nahmen europäische Staaten Kolonien in Besitz?**

5.1 Um die dort lebenden Eingeborenen zum Christentum zu bekehren ☐

5.2 Um sie von ihrem „unterentwickelten" Zustand zu befreien ☐

5.3 Um billige Rohstoffe zu bekommen ☐

5.4 „Weiß nicht" ☐

6 **Wie bewertest Du Revolutionen in Entwicklungsländern?**

6.1 Sinnlos, da nur innere Reformen helfen können ☐

6.2 Sind nur mit dem Temperament der Eingeborenen zu erklären ☐

6.3 Werden von Moskau gesteuert ☐

6.4 Einziger Ausweg ☐

6.5 „Weiß nicht" ☐

7 **Wie würdest Du einen Indio charakterisieren?**

7.1 Primitiv und hilflos ☐

7.3 Abgestumpft und interesselos ☐

7.4 Fleißig und bescheiden ☐

7.5 Durch dauernde Unfreiheit entmutigt ☐

7.6 „Weiß nicht" ☐

8 Schätze das Verhältnis zwischen dem Verdienst eines weißen und dem eines farbigen Bergarbeiters in Südafrika!

8.1 Gleich hoch ☐

8.2 Doppelt so hoch ☐

8.3 Siebenmal so hoch ☐

8.4 Zwanzigmal so hoch ☐

9 Wem kommt Entwicklungshilfe zugute?

9.1 Den unterentwickelten Ländern ☐

9.2 Den Industrienationen ☐

9.3 Beiden Teilen ☐

10 Warum gibt es trotz jahrelanger Entwicklungshilfe noch Entwicklungsländer?

_____

_____

_____

11 Wann werden die Entwicklungsländer auf den Stand der Industrieländer kommen?

11.1 Spätestens in 10 Jahren ☐

11.2 In 25 Jahren ☐

11.3 Wenn sich die Verhältnisse nicht ändern, nie ☐

12 Stimmst Du der Aussage zu, daß Entwicklungsländer Länder sind, die besonders große Entwicklungsmöglichkeiten in der Zukunft besitzen? ja ☐ nein ☐

54

13 Interessiert Dich das Thema „DRITTE WELT" und Entwicklungshilfe: nein ☐ ja ☐ Warum? _____

14 Wo hast Du, außer im Schulunterricht, etwas zu diesem Thema gehört?

14.1 Fernsehen ☐ 14.2 Radio ☐

14.3 Bücher ☐ 14.4 Zeitschriften ☐

14.5 Diskussion mit Eltern und Freunden ☐

14.6 Religionsunterricht ☐

15 Wie hat Dein Erdkundelehrer dieses Thema behandelt?

Ausführlich ☐ Zu knapp ☐ Ungenügend ☐

16 Was hat Dich am meisten interessiert? _____

_____

17 Hast Du in Deinem Schulbuch gelesen? ja ☐ nein ☐

Wenn ja, bist Du mit dem Inhalt einverstanden ja ☐

nein ☐

18 Welches Foto aus Entwicklungsländern hat Dich am meisten beeindruckt? Beschreibe es! _____

_____

19 Glaubst Du, daß Dein Lehrer das Schulbuch gut findet?

ja ☐ nein ☐

20 Hast Du nach der Behandlung des Themas in der Schule Deine Meinung über Entwicklungsländer geändert? ja ☐ nein ☐

21 Worauf sollte der Schwerpunkt eines Erdkundebuches liegen?

21.1 Naturgegebenheiten eines Landes ☐

21.2 Wirtschaft ☐

21.3 Geschichte ☐

21.4 Bevölkerung ☐

21.5 Politische Verhältnisse und Gesellschaft ☐

Frage: 1

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : 1.1 m	1.1 w	1.2 m	1.2 w	1.3 m	1.3 w	1.4 m	1.4 w	1.5 m	1.5 w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	7	12	8	10	5	3	-	3	-	-		
	8a	9/15 / 24	5	11	4	3	-	1	-	-	-	-		
	8b	12/16 / 28	8	13	7	9	-	6	-	-	-	-		
	9a	13/17 / 30	10	14	10	13	3	-	-	-	1	-		
	9b	20/15 / 35	17	9	6	11	2	4	2	-	-	-		
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	4	4	5	8	4	3	-	-	-	-		
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	17		16		1		-		-			
	10c	31/- / 31	23		23		6		-		-			
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		19		18		8		2		-		
	UIIIb	-/26 / 26		24		11		10		5		-		
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	10	9	4	5	-	2	-	-	-	-		
	UIb	19/ 4 / 23	14	2	8	3	2	1	1	-	-	-		
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		10		23		6		-		-		
	UI+	-/28 / 28		4		23		3		4		-		
	UI++	-/24 / 24		5		19		4		2		-		
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	8		17		2		-		-			
	UIa	11/- / 11	8		10		3		-		-			
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	11		7		1		2		-			
	$12ns_1$	18/- / 18	16		18		8		1		-			
	$12s_2$	15/- / 15	15		14		3		1		-			
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	1	-	6	2	1	1	2	-	-	-		
männlich, weiblich			174	136	163	158	41	52	9	16	1	-		
absolut			310		321		93		25		1			
%			41,3		42,8		12,4		3,3		0,1			

+ mit Lehrbuch ++ ohne Lehrbuch

Schulerfragebogen zur [illegible]

Frage: 2

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : 2.1 m	2.1 w	2.2 m	2.2 w	2.3 m	2.3 w	2.4 m	2.4 w	2.5 m	2.5 w	2.6 m	2.6 w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	2	1	-	8	8	7	3	1	5	8	-	-
	8a	9/15 / 24	-	-	8	2	-	2	-	-	-	11	1	-
	8b	12/16 / 28	1	6	2	2	9	12	1	1	1	6	-	-
	9a	13/17 / 30	1	3	9	11	6	7	2	2	7	13	-	-
	9b	20/15 / 35	-	2	13	2	7	3	-	1	8	10	-	-
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	2	-	-	11	14	1	-	1	-	-	-
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	10		14		16		1		5		-	
	10c	31/- / 31	22		15		10		1		8		-	
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		1		13		16		1		5		-
	UIIIb	-/26 / 26		4		17		11		6		5		-
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	1	3	7	6	4	4	1	1	-	2	-	1
	UIb	19/ 4 / 23	8	1	3	1	10	3	1	-	2	1	-	-
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		1		6		23		-		4		-
	UI+	-/28 / 28		1		-		25		-		1		1
	UI++	-/24 / 24		2		4		19		-		1		-
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	2		5		13		1		-		-	
	UIa	11/- / 11	5		3		11		-		2		-	
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	1		3		6		1		6		-	
	$12ns_1$	18/- / 18	8		11		15		-		8		-	
	$12s_2$	15/- / 15	9		7		10		-		-		-	
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	1	-	3	2	6	-	-	1	1	-	-	-
männlich, weiblich			71	27	103	74	142	146	13	14	54	67	1	2
absolut			98		177		288		27		121		3	
%			13,7		24,7		40,3		3,7		16,9		0,4	

+ [illegible] ++ [illegible] Jahrbuch

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 3

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 3.1 m	3.1 w	3.2 m	3.2 w	3.3 m	3.3 w	3.4 m	3.4 w	3.5 m	3.5 w	3.6 m	3.6 w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	10	8	6	3	6	10	6	4	2	-	-	1
	8a	9/15 / 24	-	-	4	6	3	7	1	1	1	1	-	1
	8b	12/16 / 28	3	2	8	10	-	-	2	3	-	1	-	-
	9a	13/17 / 30	4	8	7	5	8	13	10	6	4	1	-	-
	9b	20/15 / 35	6	-	8	2	15	14	11	5	1	3	-	-
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	1	3	1	6	3	-	-	4	10	-	-
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	2		4		17		15		4		1	
	10c	31/- / 31	7		11		22		18		14		-	
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		1		5		18		3		7		-
	UIIIb	-/26 / 26		2		12		18		6		7		-
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	1	-	6	3	8	9	1	2	2	3	-	1
	UIb	19/ 4 / 23	2	-	5	-	2	1	2	-	8	2	-	1
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		3		19		18		4		4		-
	UI+	-/28 / 28		-		2		8		1		13		-
	UI++	-/24 / 24		-		7		10		-		6		1
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	6		6		1		10		1		-	
	UIa	11/- / 11	1		1		7		-		8		-	
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	1		4		8		4		-		-	
	$12ns_1$	18/- / 18	6		13		15		6		10		-	
	$12s_2$	15/- / 15	8		6		14		7		12		7	
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	1	-	4	1	2	2	3	-	-	-	-	-
männlich, weiblich			58	25	96	76	134	131	96	35	71	58	8	5
absolut			83		172		265		131		129		13	
%			10,4		21,5		33,4		16,5		16,2		1,6	

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Frage: 4

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 4.1 m	4.1 w	4.2 m	4.2 w	4.3 m	4.3 w	4.4 m	4.4 w	4.5 m	4.5 w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	9	10	2	1	3	2	5	8	-	-		
	8a	9/15 / 24	4	15	2	-	2	2	1	-	-	-		
	8b	12/16 / 28	4	12	-	2	2	5	11	6	-	-		
	9a	13/17 / 30	11	16	1	2	3	1	1	1	1	-		
	9b	20/15 / 35	9	6	1	3	5	-	7	8	-	-		
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	3	2	-	1	2	4	8	8	-	-		
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	13		-		6		20		-			
	10c	31/- / 31	13		-		15		21		1			
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		15		2		4		8		-		
	UIIIb	-/26 / 26		19		-		8		13		-		
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	6	7	1	-	3	3	6	7	-	1		
	UIb	19/ 4 / 23	4	-	-	-	5	-	14	4	-	-		
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		10		5		10		16		-		
	UI+	-/28 / 28		3		1		8		17		-		
	UI++	-/24 / 24		1		-		11		12		-		
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	1		1		8		16		-			
	UIa	11/- / 11	1		-		7		11		-			
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	8		-		3		6		-			
	$12ns_1$	18/- / 18	7		-		12		18		-			
	$12s_2$	15/- / 15	10		1		12		12		-			
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	3	2	-	-	3	-	4	1	-	-		
männlich, weiblich			106	118	9	17	91	58	161	11	2	1		
absolut			224		26		149		272		3			
%			33,2		3,8		22,1		40,3		0,4			

+ mit Lehrbuch ++ ohne Lehrbuch

Frage: 5

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : 5.1 m	5.1 w	5.2 m	5.2 w	5.3 m	5.3 w	5.4 m	5.4 w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	3	5	11	13	4	1	-	-				
	8a	9/15 / 24	-	-	-	8	7	7	-	-				
	8b	12/16 / 28	-	1	1	10	12	6	-	2				
	9a	13/17 / 30	1	5	9	10	5	4	-	2				
	9b	20/15 / 35	-	1	13	14	9	3	-	-				
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	-	2	1	12	14	-	-				
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	-		3		29		-					
	10c	31/- / 31	2		6		29		-					
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		10		3		18		1				
	UIIIb	-/26 / 26		9		8		16		1				
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	2	-	2	4	10	11	-	2				
	UIb	19/4 / 23	-	1	2	-	17	4	-	-				
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		6		3		26		-				
	UI+	-/28 / 28		-		-		27		-				
	UI++	-/24 / 24		-		-		24		-				
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	-		1		17		-					
	UIa	11/- / 11	2		-		11		-					
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	1		-		13		-					
	$12ns_1$	18/- / 18	-		1		17		1					
	$12s_2$	15/- / 15	5		3		15		-					
9. Fachoberschule Lünen	10	10/3 / 13	-	-	1	-	9	3	-	-				
männlich, weiblich			16	38	55	74	216	164	1	8				
absolut			54		129		380		9					
%			9,4		22,5		66,4		1,5					

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Frage: 6

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 6.1 m	6.1 w	6.2 m	6.2 w	6.3 m	6.3 w	6.4 m	6.4 w	6.5 m	6.5 w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	10	10	-	3	-	3	1	1	-	-		
	8a	9/15 / 24	7	12	-	1	-	-	-	-	-	2		
	8b	12/16 / 28	11	15	-	-	-	-	1	-	1	-		
	9a	13/17 / 30	9	11	2	-	-	1	2	2	1	2		
	9b	20/15 / 35	17	9	-	5	2	-	1	3	-	-		
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	6	7	1	-	1	-	4	6	-	-		
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	16		3		2		8		1			
	10c	31/- / 31	16		2		-		5		8			
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		23		-		1		2		-		
	UIIIb	-/26 / 26		22		2		2		5		1		
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	10	7	-	2	1	-	3	4	1	3		
	UIb	19/ 4 / 23	10	2	-	-	-	-	8	1	1	1		
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		21		-		-		6		-		
	UI+	-/28 / 28		14		-		1		10		-		
	UI++	-/24 / 24		10		-		-		12		2		
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	10		-		1		8		1			
	UIa	11/- / 11	4		2		-		6		1			
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	10		-		-		3		-			
	$12ns_1$	18/- / 18	3		-		-		7		2			
	$12s_2$	15/- / 15	12		2		3		-		1			
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	7	2	-	-	-	1	2	-	1	-		
männlich, weiblich			158	165	12	13	10	9	59	52	19	11		
absolut			323		25		19		111		30			
%			63,5		4,9		3,7		21,8		5,9			

- - - - ++ Fachschulreife

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 7

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : 7.1 m	7.1 w	7.2 m	7.2 w	7.3 m	7.3 w	7.4 m	7.4 w	7.5 m	7.5 w	7.6 m	7.6 w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	1	9	6	3	-	-	5	5	3	4	-	-
	8a	9/15 / 24	-	5	-	3	-	-	2	7	5	1	1	-
	8b	12/16 / 28	-	2	1	2	1	1	9	10	3	6	-	1
	9a	13/17 / 30	1	4	4	3	1	-	9	4	6	8	1	3
	9b	20/15 / 35	1	-	4	4	-	-	11	6	8	9	-	-
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	-	3	1	1	-	5	2	4	13	-	-
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	2		11		3		6		13		2	
	10c	31/- / 31	3		3		2		2		15		12	
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		2		9		1		2		18		-
	UIIIb	-/26 / 26		2		9		19		2		14		-
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	1	-	2	2	-	-	5	2	6	11	1	1
	UIb	19/ 4 / 23	-	-	6	1	2	-	-	-	8	2	3	1
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		-		2		-		10		23		-
	UI*	-/28 / 28		-		2		-		3		17		3
	UI**	-/24 / 24		-		3		-		2		16		3
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	1		2		1		3		12		1	
	UIa	11/- / 11	-		1		1		1		7		2	
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	2		3		-		1		9		-	
	$12ns_1$	18/- / 18	2		4		4		3		12		3	
	$12s_2$	15/- / 15	3		3		4		4		12		1	
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	1	-	-	2	-	-	2	-	4	1	3	6
männlich, weiblich			18	24	53	46	20	21	68	55	127	143	30	18
absolut			42		99		41		123		270		48	
%			6,7		15,8		6,5		19,7		43,3		7,7	

* mit Lehrbuch ++ ohne [illegible]

Frage: 8

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 8.1 m	8.1 w	8.2 m	8.2 w	8.3 m	8.3 w	8.4 m	8.4 w				
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	4	1	2	9	5	2	-	2				
	8a	9/15 / 24	-	3	4	9	-	3	5	-				
	8b	12/16 / 28	-	4	8	9	2	1	2	1				
	9a	13/17 / 30	3	7	-	6	2	1	8	4				
	9b	20/15 / 35	1	3	1	2	7	6	11	4				
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	4	2	-	3	1	8	10				
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	1		1		19		9					
	10c	31/- / 31	-		4		20		6					
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		-		10		7		8				
	UIIIb	-/26 / 26		-		6		9		11				
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	2	1	6	7	1	5	5	2				
	UIb	19/ 4 / 23	-	1	8	1	7	1	3	1				
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		-		1		17		9				
	UI+	-/28 / 28		-		4		8		11				
	UI++	-/24 / 24		-		7		12		5				
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	-		-		11		6					
	UIa	11/- / 11	-		-		5		5					
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	-		5		7		1					
	$12ns_1$	18/- / 18	1		6		9		2					
	$12s_2$	15/- / 15	2		1		9		3					
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	2	-	2	2	5	1	1	-				
männlich, weiblich			16	24	50	73	112	74	75	68				
absolut			40		123		186		143					
%			8,1		25,0		37,7		29,0					

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 9

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 9.1 m	9.1 w	9.2 m	9.2 w	9.3 m	9.3 w						
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	9	10	1	3	2	4						
	8a	9/15 / 24	5	12	-	-	4	2						
	8b	12/16 / 28	8	10	-	1	3	5						
	9a	13/17 / 30	8	10	-	-	6	5						
	9b	20/15 / 35	12	8	-	-	8	7						
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	4	7	6	6	3	2						
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	7		5		18							
	10c	31/- / 31	5		3		26							
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		11		3		12						
	UIIIb	-/26 / 26		6		-		19						
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	8	6	-	1	6	9						
	UIb	19/ 4 / 23	1	-	6	1	12	3						
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		8		2		17						
	UI+	-/28 / 28		1		10		16						
	UI++	-/24 / 24		2		10		10						
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	2		5		9							
	UIa	11/- / 11	-		6		3							
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	4		-		9							
	$12ns_1$	18/- / 18	1		1		16							
	$12s_2$	15/- / 15	1		-		13							
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	4	1	-	-	6	2						
männlich, weiblich			79	92	33	37	144	113						
absolut			171		70		257							
%			34,3		14,0		51,6							

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Schülerfragebogen zur [illegible]

Frage: 11

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 11.1 m	11.1 w	11.2 m	11.2 w	11.3 m	11.3 w	m	w	m	w	m	w
.Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	-	1	-	1	11	13						
	8a	9/15 / 24	-	-	-	1	9	13						
	8b	12/16 / 28	-	2	-	3	11	11						
	9a	13/17 / 30	1	4	4	2	9	12						
	9b	20/15 / 35	1	-	5	5	14	10						
2.Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	1	-	-	-	12	15						
3.Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	-		6		25							
	10c	31/- / 31	-		6		22							
4.Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		1		1		23						
	UIIIb	-/26 / 26		1		-		25						
5.Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	3	-	6	-	6	15						
	UIb	19/ 4 / 23	-	-	-	-	19	4						
6.Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		-		3		23						
	UI+	-/28 / 28		2		3		23						
	UI++	-/24 / 24		-		1		21						
7.Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	-		1		16							
	UIa	11/- / 11	-		1		10							
8.Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	-		1		12							
	$12ns_1$	18/- / 18	-		2		16							
	$12s_2$	15/- / 15	-		1		12							
9.Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	-	-	3	-	7	3						
männlich, weiblich			6	11	36	20	211	211						
absolut			17		56		422							
%			3,4		11,3		85,2							

+ mit Lehrbuch ++ ohne Lehrbuch

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : ja m	ja w	nein m	nein w	m	w	m	w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	3	5	8	9								
	8a	9/15 / 24	9	4	-	8								
	8b	12/16 / 28	4	5	7	11								
	9a	13/17 / 30	8	2	5	12								
	9b	20/15 / 35	12	6	7	9								
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	11	1	2	14								
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	14		14									
	10c	31/- / 31	9		22									
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		5		20								
	UIIIb	-/26 / 26		8		18								
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	5	4	9	12								
	UIb	19/ 4 / 23	10	2	9	2								
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		14		13								
	UI+	-/28 / 28		16		10								
	UI++	-/24 / 24		9		13								
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	6		10									
	UIa	11/- / 11	5		3									
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	8		5									
	$12ns_1$	18/- / 18	10		8									
	$12s_2$	15/- / 15	10		5									
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	3	1	7	2								
männlich, weiblich			127	82	121	153								
absolut			209		274									
%			43,2		56,7									

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Frage: 13

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : nein m	nein w	ja m	ja w	m	w	m	w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	2	2	9	12								
	8a	9/15 / 24	4	1	5	14								
	8b	12/16 / 28	4	2	9	13								
	9a	13/17 / 30	1	1	12	13								
	9b	20/15 / 35	7	9	13	5								
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	-	2	11	13								
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	13		17									
	10c	31/- / 31	5		25									
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		3		22								
	UIIIb	-/26 / 26		2		23								
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	7	5	7	11								
	UIb	19/4 / 23	1	-	18	4								
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		1		26								
	UI+	-/28 / 28		1		25								
	UI++	-/24 / 24		-		24								
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	10		6									
	UIa	11/- / 11	3		5									
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	1		12									
	$12ns_1$	18/- / 18	3		15									
	$12s_2$	15/- / 15	1		13									
9. Fachoberschule Lünen	10	10/3 / 13	3	-	6	3								
männlich, weiblich			65	29	183	208								
absolut			94		391									
%			19,5		80,4									

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 14

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 14.1 m	14.1 w	14.2 m	14.2 w	14.3 m	14.3 w	14.4 m	14.4 w	14.5 m	14.5 w	14.6 m	14.6 w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	11	10	7	9	4	5	7	13	3	3	5	6
	8a	9/15 / 24	8	13	4	4	-	-	4	8	-	1	3	4
	8b	12/16 / 28	12	16	6	5	-	3	9	10	1	3	6	9
	9a	13/17 / 30	13	17	6	6	5	3	11	14	2	2	5	11
	9b	20/15 / 35	18	13	10	2	9	1	13	10	1	1	7	8
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	12	9	-	-	2	2	1	1	-	-	2	3
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	28		15		4		23		7		15	
	10c	31/- / 31	28		11		5		21		4		11	
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		24		13		6		21		12		6
	UIIIb	-/26 / 26		26		9		16		20		7		8
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	12	14	5	7	2	4	10	13	4	6	7	7
	UIb	19/ 4 / 23	19	3	9	2	12	3	16	2	8	2	3	1
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		27		15		9		24		7		9
	UI+	-/28 / 28		24		8		15		16		9		-
	UI++	-/24 / 24		21		10		13		17		8		1
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	11		3		3		6		13		9	
	UIa	11/- / 11	8		4		5		11		4		6	
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	11		3		6		10		2		1	
	$12ns_1$	18/- / 18	16		8		12		16		12		4	
	$12s_2$	15/- / 15	15		9		11		10		5		8	
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	7	2	1	-	-	1	2	2	2	-	1	-
männlich, weiblich			229	219	101	90	80	81	170	171	68	61	93	73
absolut			448		191		161		341		129		166	
%			31,1		13,3		11,2		23,7		8,9		11,5	

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 15

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 15.1 m	15.1 w	15.2 m	15.2 w	15.3 m	15.3 w	m	w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	5	5	6	1	-	8						
	8a	9/15 / 24	-	-	-	-	9	15						
	8b	12/16 / 28	2	6	9	4	-	5						
	9a	13/17 / 30	1	-	1	7	9	10						
	9b	20/15 / 35	7	-	7	10	6	5						
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	13	14	-	-	-	-						
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	1		5		19							
	10c	31/- / 31	18		9		2							
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		2		8		15						
	UIIIb	-/26 / 26		17		6		2						
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	2	-	4	5	8	10						
	UIb	19/ 4 / 23	17	4	2	-	-	-						
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		21		4		2						
	UI+	-/28 / 28		19		4		4						
	UI++	-/24 / 24		11		7		6						
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	-		5		11							
	UIa	11/- / 11	3		7		2							
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	10		3		-							
	$12ns_1$	18/- / 18	8		4		-							
	$12s_2$	15/- / 15	15		-		-							
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	-	-	2	2	8	1						
männlich, weiblich			102	99	64	58	74	83						
absolut			201		122		157							
%			41,8		25,4		32,7							

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Frage: 17 [1]

Schule :	Klasse	Anteil m/w / ges.	Antwort : 17.1 m	17.1 w	17.2 m	17.2 w	17.1a m	17.1a w	17.1b m	17.1b w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	4	11	7	2	4	2	1	6				
	8a	9/15 / 24	1	-	6	13	-	-	1	-				
	8b	12/16 / 28	5	5	8	11	1	1	2	6				
	9a	13/17 / 30	9	10	5	5	5	3	7	8				
	9b	20/15 / 35	15	5	5	10	6	2	11	5				
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	11	9	2	6	2	2	9	10				
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	20		9		7		10					
	10c	31/- / 31	22		7		9		13					
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		4		21		2		1				
	UIIIb	-/26 / 26		24		-		6		16				
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	13	13	1	4	9	6	4	8				
	UIb	19/ 4 / 23	9	2	10	2	2	-	7	1				
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		19		8		11		8				
	UI+	-/28 / 28		17		8		7		9				
	UI++	-/24 / 24		-		-		-		-				
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	10		6		-		10					
	UIa	11/- / 11	10		1		-		9					
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	13		-		5		5					
	$12ns_1$	18/- / 18	13		4		3		10					
	$12s_2$	15/- / 15	13		2		5		5					
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	2	1	6	2	2	-	-	1				
männlich, weiblich			170	120	79	92	60	42	104	79				
absolut			290		171		102		183					
%			62,9		37,0		35,7		64,2					

+ mit Lehrbuch. ++ ohne Lehrbuch [1] 17.1a,b bezeichnen die Antwor-

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 19

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : ja m	ja w	nein m	nein w	m	w	m	w	m	w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	11	2	-	12								
	8a	9/15 / 24	-	1	9	8								
	8b	12/16 / 28	3	12	7	1								
	9a	13/17 / 30	3	5	8	9								
	9b	20/15 / 35	11	8	3	3								
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	1	3	12	12								
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	19		9									
	10c	31/- / 31	14		9									
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		1		16								
	UIIIb	-/26 / 26		2		19								
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	10	14	13	-								
	UIb	19/4 / 23	9	1	9	3								
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		15		12								
	UI+	-/28 / 28		6		12								
	UI++	-/24 / 24		-		-								
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	1		14									
	UIa	11/- / 11	1		5									
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	5		5									
	$12ns_1$	18/- / 18	7		8									
	$12s_2$	15/- / 15	4		8									
9. Fachoberschule Lünen	10	10/3 / 13	5	1	2	2								
männlich, weiblich			104	71	121	109								
absolut			175		230									
%			43,2		56,7									

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

Frage: 20

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : ja m	ja w	nein m	nein w								
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	2	6	9	8								
	8a	9/15 / 24	-	2	8	4								
	8b	12/16 / 28	4	4	4	10								
	9a	13/17 / 30	4	2	8	15								
	9b	20/15 / 35	2	-	17	15								
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	5	7	2	6								
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	2		26									
	10c	31/- / 31	1		29									
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		-		21								
	UIIIb	-/26 / 26		5		20								
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	-	-	12	16								
	UIb	19/ 4 / 23	5	1	14	3								
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		5		22								
	UI+	-/28 / 28		2		26								
	UI++	-/24 / 24		2		18								
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	-		16									
	UIa	11/- / 11	1		10									
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	-		10									
	$12ns_1$	18/- / 18	2		14									
	$12s_2$	15/- / 15	2		11									
9. Fachoberschule Lünen	10	10/ 3 / 13	1	-	7	2								
männlich, weiblich			31	36	197	186								
absolut			67		383									
%			14,8		85,1									

+ [illegible] ++ [illegible] -

Schülerfragebogen zur "Dritten Welt". Auswertung.

Frage: 21

Schule :	Klasse	Anteil m/w ges.	Antwort : 21.1 m	21.1 w	21.2 m	21.2 w	21.3 m	21.3 w	21.4 m	21.4 w	21.5 m	21.5 w	m	w
1. Hauptschule Herne 2 Victor-Reuter-Str	7b	11/14 / 25	6	7	7	11	-	2	6	8	8	3		
	8a	9/15 / 24	-	2	1	8	-	-	9	4	3	9		
	8b	12/16 / 28	1	14	8	9	3	2	3	7	1	2		
	9a	13/17 / 30	11	12	9	12	5	4	7	10	6	7		
	9b	20/15 / 35	17	10	8	7	3	-	14	7	7	4		
2. Hauptschule Lünen	8d	13/15 / 28	1	5	4	2	-	1	1	-	7	6		
3. Realschule Essen Altstadt	10a	30/- / 30	22		29		8		20		23			
	10c	31/- / 31	15		25		7		23		20			
4. Johanna-Sebus Gymnasium Duisburg	UIIIa	-/25 / 25		14		10		4		11		20		
	UIIIb	-/26 / 26		14		15		6		12		20		
5. Staatliches Gymnasium Bochum	UIIIa	14/16 / 30	8	9	6	4	2	1	5	5	7	7		
	UIb	19/4 / 23	4	-	6	2	-	1	3	-	9	2		
6. Mädchengymnasium Iserlohn	UIIIa	-/27 / 27		14		23		2		14		26		
	UI+	-/28 / 28		9		15		3		9		21		
	UI++	-/24 / 24		-		8		-		3		22		
7. Grillo-Gymnasium Gelsenkirchen	OIIb	17/- / 17	7		9		1		3		9			
	UIa	11/- / 11	3		4		-		1		3			
8. Ostendorf Gymnasium Lippstadt	12m	13/- / 13	2		12		1		4		8			
	$12ns_1$	18/- / 18	7		13		3		10		15			
	$12s_2$	15/- / 15	5		14		3		12		15			
9. Fachoberschule Lünen	10	10/3 / 13	5	1	3	1	-	-	-	1	3	1		
männlich, weiblich			114	111	158	127	36	26	121	91	144	150		
absolut			225		285		62		212		294			
%			20,8		26,4		5,7		19,6		27,2			

+ mit Lehrbuch, ++ ohne Lehrbuch

TEIL 2

SCHULBUCHANALYSE

von

Bernd Weber

Vorwort der Herausgebergemeinschaft

Wer in seinem Unterricht zum Thema Entwicklungsländer gerade auch die Konflikte und Fehlentwicklungen in diesen Ländern und in ihren Beziehungen zu den Industrienationen deutlich machen will, steht häufig vor dem Problem, daß die ihm zur Verfügung stehenden Lehrbücher diese Sachverhalte nur unzureichend und verfälscht darstellen. In letzter Zeit wurde deshalb wiederholt angeregt, die Aussagen der Lehrbücher zu diesem Thema von den Schülern kritisch analysieren zu lassen und somit sowohl Thema wie auch Medium zu problematisieren. Die vielfältigen methodischen Überlegungen und der große Zeitaufwand allein für die Vorarbeiten einer Inhaltsanalyse erweisen sich jedoch als außerordentliches Hindernis, um eine Textanalyse von Schülern durchführen zu lassen. Mit eben diesen Problemen - ohne große Kenntnisse in den Methoden empirischer Sozialforschung, mit geringen Mitteln und beschränkter Zeit eine Schulbuchanalyse durchführen zu wollen - sah sich auch die aus jungen Semestern zusammengesetzte studentische Arbeitsgruppe, deren Ergebnisse hier veröffentlicht werden, konfrontiert. Gerade deshalb glauben wir, daß ihr Versuch einer Schulbuchanalyse nicht nur wegen der bemerkenswerten Auflistung von Schulbuchaussagen zum Thema Entwicklungsländer (die für sich spricht!) beachtung verdient, sondern auch, weil hier ein Vorgehen gewählt wurde, das ohne Schwierigkeiten auf den Schulunterricht übertragen werden könnte. Die Arbeit wurde in folgende Schritte gegliedert:

1. Beschaffung und Auswahl von Schulbüchern für die Hauptschule und die Oberstufe der Gymnasien
2. Erstellung eines Auswertungsbogens, d.h. Festlegen der Kategorien, denen die einzelnen in den Lehrbüchern getroffenen Aussagen zugeordnet werden sollen; als Kategorien wurden solche Problem-

felder gewählt, in denen Werthaltungen und Vorurteile sichtbar werden

3. Testauswertung, um einerseits die Brauchbarkeit und Trennschärfe der Kategorien und andererseits die bei der Zuordnung der Aussagen auftretenden individuellen Abweichungen der an der Auswertung Beteiligten überprüfen zu können
4. Auswertung der Bücher, wobei jede einer Kategorie entsprechende Aussage stichwortartig festgehalten wurde
5. Nach Hauptschul- und Oberstufenbüchern getrenntes Auflisten der Aussagen
6. Diskussion der Ergebnisse

Der folgende Aufsatz bringt - getrennt nach Hauptschul- und Oberstufenbüchern - zunächst eine kurze qualitative Aufschlüsselung sämtlicher in den Büchern vorhandener Kapitel über Entwicklungsländer. Darauf folgen die stichwortartig aufgelisteten Aussagen zu den einzelnen Kategorien, an die sich jeweils die Diskussionsergebnisse der Arbeitsgruppe anschließen. Es wurde bewußt darauf verzichtet, diese Ergebnisse durch Zahlen und Zitate weiter abzusichern, um so einen möglichst unverwischten Eindruck von dem Umfang einer unmittelbar an die Untersuchungsergebnisse anknüpfenden Diskussion geben zu können.

AUSWERTUNGSBOGEN (qualitative Analyse)

1. Charakteristik der Eingeborenen

1.1 positiv ...
1.2 negativ ...
1.3 neutral ...

2. Charakteristik der "Weißen"

2.1 positiv ...
2.2 negativ ...
2.3 neutral ...

3. Aussagen zu Ursachen und Mekmalen der Unterentwicklung

3.1 naturgegebene .....
3.2 historische .....
3.3 anthropologisch – ethnische ...
3.4 wirtschaftliche .....
3.5 politische .....
3.6 weltpolitische und wirtschaftliche Abhängigkeit .....
3.7 soziale .....

4. Aussagen zur politischen Ordnung	Pos.	neg.	neutr.
4.1 Staatsform (für welches Land?).	...	...	....
4.2 Interessengruppen.....	...	...	...
4.3 innerstaatliche Konflikte.....	...	...	...
5. Vorgestellte Lösungsstrategien	**Pos.**	**neg.**	**neutr.**
5.1 Revolutionäre Bewegungen	...	...	...
5.2 innere Reformen	...	...	...
5.3 Hilfe von außen	...	...	...
6. Gründe für das Engagement der Industrienationen	**Pos.**	**neg.**	**neutr.**
6.1 westliche Nationen			
6.1.1 moralische	...	...	...
6.1.2 wirtschaftliche	...	...	...
6.1.3 politische	...	...	...
6.1.4 militärische	...	...	...
6.2 sozialistische Nationen			
6.2.1 moralische	...	...	...
6.2.2 wirtschaftliche	...	...	...
6.2.3 politische	...	...	...
6.2.4 militärische	...	...	...
7. Fortschrittsideal			
7.1 technologisch			
7.2 wirtschaftlich			
7.3 menschlich – moralisch ...			
7.4 sozial – politisch			
8. Beispiel für Entwicklungshilfe	**Pos.**	**neg.**	**neutr.**
8.1 technische Hilfe	...	...	....
8.2 öffentliche Kapitalhilfe .	...	...	...
8.3 private Kapitalhilfe	...	...	...
9. Wem dient Entwicklungshilfe?			
9.1 den Entwicklungsländern insgesamt			
9.2 der Oberschicht der Entwicklungsländer			
9.3 den Industrienationen			
9.4 allen Beteiligten			

1. Hauptschulbücher-quantitative Analyse

Bei der quantitativen Analyse des Textes ergibt sich folgendes Bild:
In allen bearbeiteten Schulbüchern nimmt die Behandlung der wirtschaftlichen und infrastrukturellen Aspekte die 1. oder 2. Stelle ein. Politische und gesellschaftliche Verhältnisse hingegen erscheinen erst an 3. bis 5. Stelle.
Bei allen untersuchten Schulbüchern werden diese Gesichtspunkte weniger als ein Fünftel, bei vier weniger als ein Zehntel des Textes gewidmet. Wirtschaft und Infrastruktur werden dagegen bei 8 Schulbüchern mit 35% und mehr, bei 5 mit 40% und mehr Textanteil bedacht. Physisch/geographische Gesichtspunkte und Bevölkerung werden etwa gleichwertig in je einem Fünftel des Gesamttextes behandelt. Der geschichtliche Aspekt erfährt die gleiche Berücksichtigung wie die gesellschaftlich/politischen Verhältnisse: 1/10 des Gesamttextes.
Grobgerechnet ergeben sich folgende Mittelwerte bezogen auf die Verteilung der einzelnen Themenkomplexe:

40 %	Wirtschaft und Infrastruktur
20 %	Bevölkerung
20 %	physische Geographie
10 %	politische Verhältnisse und Gesellschaft
10 %	Geschichte
= 100 %	Text

Bei allen diesen Betrachtungen darf der unterschiedliche Umfang des analysierten Textes nicht außer Acht gelassen werden. Dieser Umstand ist zum Teil dadurch zu erklären, daß die Schulbücher für verschiedene Unterrichtsstufen konzipiert sind.

HAUPTSCHULBÜCHER
quantitative Analyse des Textes

Titel	Verlag	1	2	3	4	5%
1. Der Mensch gestaltet die Erde	Hirschgraben	27,5	47,3	5,8	17,3	1,9
2. Erdkunde für Volksschulen 2	Oldenburg	54,8	17,5	12,4	12,4	2,8
3. Erkunden und Erkennen	Schrödel	20,0	44,3	6,3	23,3	6,8
4. Fahr mit in die Welt	Diesterweg	15,0	45,0	3,0	25,0	12,0
5. Geographie 5/6	Klett	15,0	35,0	10,0	25,0	15,0
6. Harms Erdkunde 4	List	4,0	37,0	14,0	26,0	19,0
7. Neue Geographie 5/6	Bagel, Hirt Vieweg	10,0	45,0	0,0	35,0	10,0
8. Von der Heimat zur Welt (Die große Welt)	Klett	27,8	43,6	8,4	16,0	4,0
9. Von der Heimat zur Welt (Deutschland und die Welt	Klett	4,3	35,7	2,9	44,3	12,8

1 = Anteil der physischen Geographie
2 = Textanteil im Bereich von Wirtschaft und Infrastruktur
3 = Textanteil aus der Geschichte
4 = Textanteil im Bereich Bevölkerung
5 = Textanteil politische Verhältnisse und die Gesellschaft betreffend

Die Prozentwerte ergeben sich aus Zeilenauszählungen der Texte zum Themenbereich Dritte Welt.

quantitative Analyse der Bilder, Karten, Statistiken und Zitate

	Bilder					Karten				
Titel	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Der Mensch gestaltet d. Erde	3	16	0	5	0	2	1	0	0	0
2. Erdkunde für Volksschulen 2	1	0	1	0	0	2	1	0	0	0
3. Erkunden und Erkennen	3	11	3	5	1	4	3	0	3	0
4. Fahr mit in die Welt	2	7	0	2	1	1	0	0	0	0
5. Geographie 5/6	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0
6. Harms Erdkunde 4	0	5	0	3	0	0	4	0	3	0
7. Neue Geographie 5/6	0	4	0	3	0	0	1	0	0	0
8. Von der Heimat zur Welt (Die große Welt)	2	4	0	3	0	2	1	0	0	0
9. Von der Heimat zur Welt (Deutschland und die Welt)	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
	Statistiken					Zitate				
1. Der Mensch gestaltet d. Erde	5	4	0	0	0	0	2	0	0	0
2. Erdkunde für Volksschulen 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3. Erkunden und Erkennen	5	11	0	10	0	0	0	0	0	0
4. Fahr mit in die Welt	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0
5. Geographie 5/6	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
6. Harms Erdkunde 4	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0
7. Neue Geographie 5/6	0	0	0	0	0	1	3	0	0	5
8. Von der Heimat zur Welt (Die große Welt	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9. Von der Heimat zur Welt (Deutschland und die Welt)	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0

Bei Bildern, Karten, Statistiken, Zitaten und Arbeitsanleitungen wiederholt sich im großen und ganzen die schwerpunktmäßige Verteilung dieser auf die Themenkreise Wirtschaft, physische Geographie und Bevölkerung. In der Gesamtsumme aller Bilder (desgl. Karte, Statistik, Zitat, Arbeitsanleitung) aller behandelten Bücher erhält die Wirtschaft in jedem Falle die erste Stelle. Amdeutlichsten wird die Betonung dieses Komplexes bei den Arbeitsanleitungen. Auf die Wirtschaft beziehen sich 96 von 202 (physische Geographie 78).
Kollossal gering scheint die Bedeutung der politischen, gesellschaftlichen und geschichtlichen Verhältnisse Lateinamerikas zu sein. Das kann man zumindest aus den Anteilen, die diesen Gesichtspunkten in den oben erwähnten Medien zuteil werden, schließen.
Vor allem bei den Arbeitsanleitungen kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß der lesende Schüler (bewußt oder unbewußt) mit Politik, gesellschaftlichen Verhältnissen und Geschichte dieses Erdteils nicht konfrontiert, bzw. nicht "belastet" werden soll.

2. Hauptschulbücher - qualitative Analyse

2.1. Charakteristik der Eingborenen

positiv:
Kaffeepflücker sind prächtig gekleidet/ Tag für Tag die gleiche Arbeit unter der unbarmherzigen Sonne/ anpassungsfähig/ lernbegierig/ friedlich nebeneinanderlebend/ Inkas haben große Leistungen vollbracht

negativ:
Indios übernehmen nur langsam die Lebensart der fortschrittlichen Völker/ allerlei Landvolk/ Rothäute/ Schwarze/ hochentwickelte Inkas ließen sich von wenigen Abenteurern unterwerfen/ ärmliche Indios erinnern kaum an hochentwickelte Inkas/ nur Frauen arbeiten/ verborgene Neugier/ Hindernis/ Le-

Arbeitsanleitung

Titel	1	2	3	4	5
1. Der Mensch gestaltet d.Erde	27	20	0	2	5
2. Erdkunde für Volksschulen 2	6	0	0	0	2
3. Erkunden und Erkennen	17	24	0	10	0
4. Fahr mit in die Welt	10	19	2	1	1
5. Geographie 5/6	1	5	0	1	0
6. Harms Erdkunde 4	1	9	0	0	1
7. Neue Geographie 5/6	0	11	0	0	0
8. Von der Heimat zur Welt(Die große Welt)	16	6	2	3	0
9. Von der Heimat zur Welt(Deutschland und die Welt)	0	2	0	3	0

Angaben zur weiterführenden Literatur

Fachbuch/Atlanten	Reisebericht	Abenteuerroman
Atlas (1,3,4) Geschichtsbuch (3) Lexikon (3) Stuttgarter Zeitung (5)	./.	./.

bensbedrohung/ Steinzeitmenschen/ primitive Indios und Buschneger/ Im Armenviertel sieht es wie in einem Wildwestfilm aus/ Glaube an Zauber/ gewöhnen sich schwer an Neuerungen/ gehemmte Tatkraft/ Schicksalsergebenheit

neutral:
Indianer mit blauschwarzem, glattem Haar und vorstehenden Backenknochen, die den Reisenden schöne Umhänge und Teppiche anbieten/ braune Männer mit Sombreros auf dem Kopf und Wickelzigarren im Mund/ ein Heer von Lastträgern schleppt seit Stunden grüne Bananenstauden/ bronzefarbene Frauen mit schweren Gemüsekörben/ Indios arbeiten hart in der Höhenluft/ schlecht ernährt/ anfällig gegen Krankheiten

Zu Charakteristik der Eingeborenen:
Es spricht für sich, daß die Hauptschulbuch-Autoren den Eingeborenen bzw. Nichtweißen fast doppelt soviele negative wie positive Eigenschaften zuschreiben. Die Autoren scheinen es besonders erwähnenswert zu erachten, daß die Indianer anpassungsfähig, hier wird wohl stillschweigend vorausgesetzt: anpassungsfähig an die europäische Kultur, daß sie lernbegierig und friedlich nebeneinanderleben.
Die indianische Lebensweise wird für schlecht befunden, erstrebenswert ist nur die Lebensweise der sogenannten Kulturvölker; in den Worten Rothäute, Schwarze, Steinzeitmenschen, primitive Indios und Buschneger kommt zumindest eine Geringschätzung und in den Worten Hindernis und Lebensbedrohung eine kaum zu überbietende Überheblichkeit zum Ausdruck.

Die Indios werden als schicksalsergeben bezeichnet, ohne über die Ursachen solchen Verhaltens zu reflektieren, und ihre besondere Rückständigkeit glauben die Autoren mit "Glaube an Zauber" und "gewöhnen sich schwer an Neuerungen" belegen zu können, ohne zu bedenken, daß die Menschen in unserem doch so fortschrittlichen und aufgeklärten Europa an vierblättrige Kleeblätter als Glücksbringer, oder an Hexen (4% der Bevölkerung, bei einer repräsentativen Umfrage) glauben, und daß die Nichtweißen eine Entwicklung in zwei bis drei Jahrzehnten vollziehen sollen, für die die Europäer und Amerikaner mehr als ein dreiviertel Jahrhundert benötigten.

2.2. Charakteristik der Weißen

positiv:
Dschungel erfordert übermenschliche Anstrengungen/ Engländer schmuggelte unter Lebensgefahr Kautschukpflanzen aus Brasilien/ Amerikaner bauten Panamakanal/ Estanzieros mit Flugzeug und Herrenhaus/ europäische Einwanderer haben mitgeholfen, aus großen Teilen Argentiniens eine Fleisch-, Futter- und Kornkammer der Erde zu bauen/ Deutsche bewahrten ihre deutsche Art und Muttersprache/ deutsche Siedler rodeten Urwald und machten Boden fruchtbar/ Weiße schufen eigene Schulen und Krankenhäuser/ weiße Siedler drängten Indios nicht völlig zurück/ Spanier brachten Rinder, Schafe und Pferde ins Land/ tolerant gegen die Eingeborenen/ Zähigkeit/ Ausdauer/ viel Geduld/ nach unsagbaren Mühen und Entbehrungen sind sie zu Wohlstand gekommen/ Forschungsdrang und Abenteuerlust führten zur Entdeckung und Gründung von Kolonien/ Kolonialherrschaft hat auch Nutzen und Vorteile für die Entwicklungsländer gebracht (Schulen, Krankenhäuser...)/ Deutsche als Kolonisatoren/ heutige Einrichtungen wurden von den Weißen in langer Arbeit geschaffen

negativ:
Pizarro unterwarf die Inkas mit Gewalt und Hinterlist

neutral:
Weißen gehört fast der gesamte Grund und Boden

Zu: Charakteristik der Weißen:
Schon auf den ersten Blick läßt sich erkennen, wie die Autoren die Weißen beurteilen. Allein die geringe Anzahl der negativen Beurteilungen (eine) spricht für sich, und die bezieht sich auf die Unterwerfung des Inkareiches durch Pizarro.
Hervorstechende Eigenschaften scheinen für die Autoren die großen Anstrengungen bei der Erschließung des Landes und der Leistungswille der Einwanderer, ihre Zähigkeit, Ausdauer und Geduld zu sein.

Die Kolonisierung Südamerikas wird so dargestellt, als hätte sie nur Vorteile und Nutzen für die Entwicklungsländer gebracht. Forschungsdrang und Abenteuerlust werden ins Feld geführt, um die Gründung von Kolonien zu rechtfertigen; kein Wort davon, daß es den Mächtigen in Europa um die Erschließung billiger Rohstoffquellen und um wirtschaftliche und politische Machterweiterung ging. Deutsche Siedler und ihre Leistungen als Kolonisatoren, sowie das Bewahren ihrer deutschen Art und Muttersprache scheinen den Autoren besonders erwähnenswert zu sein, vielleicht um daran zu erinnern, was deutscher Pioniergeist im Urwald erreichen und verändern kann.
Wenn man liest, daß die Weißen tolerant gegen die Eingeborenen waren, und daß die Siedler die Indios nicht völlig zurückgedrängt haben, so kommen einem fast die Tränen bei soviel Edelmut und angewandtem Christentum.

2.3. Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung

naturgegebene:
wildwuchernder Wald widersetzte sich bisher dem menschlichen Zugriff/ dürftige, steinige Äcker/ Hitze lähmt die Arbeitskraft/ Klima/ Überschwemmungen/ Sümpfe/ Berge als Exporthindernis für Rio/ Dürre/ große Kälte/ langandauernde Trockenheit und dann wieder starke Regenfälle, die alle Straßen unpassierbar machen, sind die Ursache dafür, daß Brasiliens Nordost-Provinzen das größte Hungersnotgebiet der westlichen Welt sind/ Tropenklima wirkt hemmend auf die Tatkraft

historische:
Hochkultur der Inkas wurde durch Pizarros Mannen zerschlagen/ Religion bestimmt das Leben/ Glaube an Medizinmänner/ Versäumnisse der Kolonialmächte, Mißstände zu beheben oder ihnen vorzubeugen/ von Kolonialherren eingeführte Monokulturen sind für die Entwicklungsländer von Nachteil/ Entwicklung der Industrie in den Entwicklungsländern richtete sich nach den Bedürfnissen der Mutterländer

anthropologisch-ethnische:
abgeschlossen lebende Volksgruppen/ Indianergefahr/

wirtschaftliche:
kaum Forstwirtschaft/ Zerstörung großer Waldgebiete durch Brandrodung/ rückständige, altertümliche Landwirtschaft/ Monokultur/ fehlende Industrie und Arbeitsplätze/ unzureichender Ausbau der Verkehrswege/ keine Erschließung der Bodenschätze/ Fehlen von technischen Kenntnissen und Fertigkeiten/ Mangel an Maschinen, Organisation, Verkehrsmitteln/ Edelhölzer können nur genutzt werden, wenn Verkehrswege gebaut werden/ Industrie Lateinamerikas ist unbedeutend/ Ähnlich wie Afrika entwickelt sich auch Ibero-Amerika immer mehr zu einer Rohstoff- und Speisekammer für die übrige Welt/ Bauern bearbeiten den Boden mit Hacke oder Hakenpflug/ Häuser sind aus Lehm, Holzstangen sowie luftgetrockneten Ziegeln errichtet/ Unterernährung/ nur 4 % des brasilianischen Bodens sind für den Anbau erschlossen/ geringe Hektarerträge/ primitive Fischfangmethoden/ niedrige Löhne/ Hunger/ zu teure Lebensmittel/ Nur ein geringer Teil der Bodebschätze wird in Brasilien verhüttet und weiterverarbeitet, der größte Teil wird in die USA exportiert

politische:
Ausbeutung durch Großgrundbesitzer/ veraltete Rechts- und Eigentumsverhältnisse/ Unruhe entsteht durch krasse soziale Unterschiede

weltpolitische und wirtschaftliche Abhängigkeit:
Gewinne von Plantagen, Bergwerken und des Handels fließen ins Ausland/ 20 % des Welthandels entfallen auf den Handel zwischen Entwicklungs- und Industrieländer, wogegen der Handel unter den Entwicklungsländern nur 8 % des Welthandels ausmacht/ Venezuela ist von den USA wirtschaftlich abhängig, da nordamek. Gesellsch. einen gr. Teil d. Erdöls fördern

soziale:
Mangel an Ärzten und Krankenhäusern/ großer Anteil von Analphabeten/ mangelnde Schulbildung führt dazu, daß die Bedeutung der Geldwirtschaft, Maschinen und Hygiene nicht

erkannt wird/ Pächter sind verschuldet/ Grundherren regieren auf Kosten der Masen/ anden Lebensgewohnheiten der Indianer hat sich in den vergangenen 500 Jahren kaum etwas geändert/ nur langsam übernehmen die Eingeborenen heute die Lebensart der fortschrittlichen Völker/ in Mexiko besitzen die Bauern nur 3-5 ha Land/ sehr hohe Neugeborenensterblichkeit/ Lebenserwartung ist wesentlich niedriger als in den Industrieländern/ großer Anteil bäuerlicher Bevölkerung/ mangelnde Schul- und Berufsbildung in den Slums/ Krankheiten/ Elendsviertel wuchern am Rande der Millionenstädte/ Landflüchtige, die arbeitslos geblieben sind, bevölkern die Elendsviertel/ niedriger Lebensstandard

Zu: Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung

naturgegebene:

Vorweg ist zu sagen, daß wohl in kaum einem Schulbuch direkte Aussagen zu Ursachen der Unterentwicklung gemacht werden, und deshalb haben wir, entgegen der ursprünglichen Konzeption, die Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung zu einer Kategorie zusammengefaßt. Man kann manche Aussagen so interpretieren, daß die Autoren sie als Ursachen der Unterentwicklung verstanden wissen wollen, obwohl explizit die Unterentwicklung nicht ein einziges Mal erwähnt wird.

Da ist von wildwucherndem Wald, der sich bisher dem menschlichen Zugriff widersetzte, von dürftigen, steinigen Äckern, von Überschwemmungen, Sümpfen, Dürre die Rede, und es soll den Schülern suggeriert werden, daß die Natur die Schuld an der Unterentwicklung vieler Staaten trägt.

Auch ist es nicht einsichtig, daß langandauernde Trockenheit und dann wieder Regenfälle, die alle Straßen unpassierbar machen, die Ursache dafür sein sollen, daß Brasiliens Nordostprovinzen das größte Hungersnotgebiet der "westlichen Welt" sind. Hier soll der Eindruck erweckt werden, als könne der Mensch, d.h. die Regierung Brasiliens nichts gegen den Hunger unternehmen, statt klar und deutlich zu schreiben, daß die Militärs bewußt den Ausbau der Landwirtschaft, die Bereitstellung von landwirtschaftlichen Fachleuten, Maschinen und Düngemitteln und nicht zuletzt die Alphabetisierung und Agrarreform zugunsten der Industrialisierung zurückstellt.

Daß der Staat durch den Export dringend benötigte Devisen verdienen will, leuchtet ein, daß aber so wenige Bodenschätze im Lande verarbeitet werden, obwohl mit den Halbfertigprodukten höhere Preise erzielt werden könnten, versteht man nur dann, wenn man weiß, daß die Regierungen der Entwicklungsländer großen Pressionen seitens der Industriestaaten und Multinationalen Konzerne ausgesetzt sind, die die industrielle Entwicklung durch Boykottandrohung gegen die Halbfertig- oder Fertigprodukte in ihrem Sinne steuern können.
Eine entwicklungsländerfeindliche Politik verdeutlicht folgendes Beispiel: Brasilien, das sehr viel Rohkaffee in die USA exportiert, hatte damit begonnen, selbst Instant-Kaffee herzustellen, der ebenfalls auf dem nordamerikanischen Markt zu niedrigem Preis angeboten wurde. Daraufhin wurde die brasilianische Regierung gezwungen und zwar durch Boykottandrohungen gegen Rohkaffee, die Produktion des Instant-Kaffee zu stoppen.
Durch den Ausbau dieses Projektes hätten natürlich noch zusätzliche Devisen ins Land fließen können, aber den marktbeherrschenden Konzernen wäre langsam ein unbequemer Konkurrent erwachsen, der die Preise hätte ins Rutschen bringen können.
Hieraus wird deutlich, daß die wirtschaftliche Entwicklung in vielen Entwicklungsländern zum großen Teil vom Wohlwollen und den Interessen der großen Konzerne, und nicht zu vergessen, vom politischen Wohlverhalten der jeweiligen Regierungen abhängt.

<u>politische</u>:
Von den drei Aussagen zu dieser Kategorie bezeichnen zwei Ursachen für die Unterentwicklung vieler lateinamerikanischer Staaten; zum einen ist es die Ausbeutung der Landarbeiter und Pächter durch die Großgrundbesitzer, zum anderen sind es die veralteten Rechts- und Eigentumsverhältnisse, die krasse soziale Unterschiede und dadurch Unruhen entstehen lassen.
Es wird aber nicht hinterfragt, warum diese Verhältnisse noch nicht geändert wurden, denn dann wäre man nämlich auf die Tatsache gestoßen, daß viele Großgrundbesitzer in manchen lateinamerikanischen Staaten als Minister fungieren und sich nicht selbst den Ast, auf dem sie sitzen, absägen möchten, indem sie eine Landreform mit Auflösung des Großgrundbesitzes durchführen.

historische:
Hier wird schon etwas deutlicher, wie die Unterentwicklung zustande kam, nämlich durch Versäumnisse der Kolonialmächte, Mißstände zu beheben oder ihnen vorzubeugen, oder die von den Kolonialherren eingeführten Monokulturen haben den Entwicklungsländern Nachteile gebracht, oder die Entwicklung der Industrie in den Entwicklungsländern richtete sich nach den Bedürfnissen der Mutterländer.
Aber es wird auch noch unterschwellig der Glaube an den Medizinmann und die Religion schlechthin (Naturreligion) für den unterentwickelten Zustand verantwortlich gemacht, obwohl dies doch höchstens unter Merkmale der Unterentwicklung zu fassen wäre, denn die Menschen stehen doch nur deshalb noch so stark unter dem Einfluß der Naturreligion, weil sie Analphabeten sind und über die Naturgesetze nicht aufgeklärt werden.

wirtschaftliche:
Wie schon Fohrbeck/ Wiesand/ Zahar in "Heile Welt und dritte Welt", S. 45, feststellten, daß Fortschritt und Entwicklung von den Schulbuchautoren mit Verwertbarkeit für europäische Interessen identifiziert werden, läßt sich der gleiche Trend auch in unserer Analyse nachweisen und zwar mit dem Satz:
Ähnlich wie Afrika entwickelt sich auch Ibero-Amerika immer mehr zu einer Rohstoff- und Speisekammer für die übrige Welt. Die Wirtschaft der Entwicklungsländer scheint immer nur an ihrer Exportfähigkeit gemessen zu werden, obwohl doch die ausreichende Versorgung der Bevölkerung mit Lebensmitteln vorrangig wäre; aber davon würden die Industrieländer weniger profitieren.
So werden zwar auch Symptome der Unterentwicklung wie altertümliche Landwirtschaft, fehlende Industrie und Arbeitsplätze, Fehlen von technischen Kenntnissen und Fertigkeiten oder Unterernährung aufgezählt, aber es wird nicht hinterfragt, warum dies so ist, warum die Industrie Lateinamerikas so unbedeutend ist, warum nur 4% des brasilianischen Bodens für den Ackerbau erschlossen, warum die Löhne so niedrig, die Preise für Lebensmittel aber so hoch sind. Selbstverständlich wird nicht erläutert, warum nur ein geringer Teil der in Brasilien geförderten Bodenschätze auch dort verhüttet und weiterverarbeitet, der größte Teil aber in die USA exportiert wird.

weltpolitische und wirtschaftliche Abhängigkeit:
Hier werden weitere Indizien für die nur langsam fortschreitende Entwicklung geliefert, auch wenn die Autoren sie nicht ausdrücklich als Ursachen der Unterentwicklung bezeichnen, sondern nur als Fakten aufzählen.
Wenn die Gewinne von Plantagen, Bergwerken und des Handels ins Ausland tranferiert werden, bleibt für Neuinvestitionen nicht mehr viel übrig und der wirtschaftliche Fortschritt stagniert zwangsläufig.
Daß 20% des Welthandels auf den Handel zwischen Industrie- und Entwicklungsländer entfallen, macht deutlich, wie sehr die wirtschaftliche Entwicklung der Entwicklungsländer von der Einfuhr von Investitionsgütern aus den Industriestaaten abhängt. Da für diese Güter fast sämtliche Devisen aufgebraucht werden, ist der Handel zwischen den Entwicklungsländern natürlich relativ gering. Was es für ein Entwicklungsland bedeutet, von den USA wirtschaftlich und somit auch politisch abhängig zu sein, wurde schon weiter oben ausgeführt und bedarf keines weiteren Kommentars.

soziale:
Bei über 95% der Aussagen handelt es sich um Merkmale der Unterentwicklung, und nur eine einzige Ursache wird angegeben, nämlich, daß die Grundherren auf Kosten der Massen regieren. Was nützt dem Schüler aber die Feststellung, daß es zu wenig Ärzte gibt, daß Pächter verschuldet sind, daß die Lebenserwartung weit unter der in den Industrienationen liegt, wenn nicht die Ursachen dafür aufgezeigt und diskutiert werden. Aber vielleicht sollte man schon froh darüber sein, daß solche "Fakten" im Geographiebuch stehen und nicht nur eine heile Welt vorgegaukelt wird, wie es so bequem und üblich war.

2.4. Aussagen zur politischen Ordnung

welche Staatsform?	für welches Land?	Bewertung pos.	neg.	neutr.
ab 1800 selbständige Nationalstaaten	spanische Kolonien in Lateinamerika	X		
Selbständigkeit nach dem 2. Weltkrieg	engl., franz. niederl. Kolonien	X		
<u>Bewertung bestimmter Interessengruppen</u>				
Militär		X		
Kirche		X		
Großgrundbesitzer		2X	3X	2X
Bildungs- und Leistungselite		3X		
Besitzlose		X	X	X
Politiker		X	X	
<u>Innerstaatliche Konflikte, welcher Art?</u>				
Revolution in Mexiko schaffte Landbesitz für Campesinos				X
Spannungen in Nordost-Brasilien			X	
<u>dafür angegebene Gründe:</u>				
wirtschaftliche und soziale Zustände				

2.5. Vorgestellte Lösungsstrategien

<u>Staatsformen:</u>

Aus den Aussagen unter dieser Kategorie kann man nur entnehmen, daß die Autoren die Unabhängigkeit ehemaliger Kolonien befürworten, sonst sich aber über die einzelnen Regierungsformen ausschweigen.

Interessengruppen:
Die Bewertung der Interessengruppen sieht so aus, daß das Militär, die Kirche und die Bildungselite und Leistungselite durchweg nur positiv bewertet werden, wogegen Großgrundbesitzer und Besitzlose unter allen drei Kategorien aufgeführt werden; Politiker werden entweder positiv oder negativ bewertet.

innerstaatliche Konflikte:
Unter innerstaatliche Konflikte läßt sich die Revolution in Mexiko einordnen, deren Errungenschaften, nämlich Schaffung von Landbesitz für Campesinos, neutral geschildert wird. Als zweites werden Spannungen in Nordost-Brasilien genannt, die der Autor negativ bewertet, weil er wahrscheinlich jedes Recht auf Auflehnung gegen die Obrigkeit und deren Mißwirtschaft verneint.

vorgestellte Lösungsstrtegien:	Bewertung		
revolutionäre Bewegungen:	pos.	neg.	neutral
Castros Revolution in Cuba			X
innere Reformen:			
durch Agrarreformen sollen die Colones Argentiniens zu seßhaften Bauern gemacht werden (Landübereignung)	X		
Mexikos Regierung hilft den Kleinbauern durch Ausbau der Infrastruktur	X		
Ansiedlung privater Industriebetriebe in Brasilien	X		
Verbesserung der Landwirtschaft	X		
Brasilia soll nicht allein auf der Hochebene bleiben	X		
Reform des Großgrundbesitzes soll den armen Pächtern der Sierra eine bessere Erwerbsgrundlage sichern	X		
Bau von Straßen, Bewässerungskanälen und die Urbarmachung unerschlossenen Landes in NO-Brasilien sind vorgesehen	X		

Hilfe von außen				
gezielte Hilfe der Industrienationen nach besonderen Bedürfnissen der einzelnen Länder	X			
technische und finanzielle Hilfe, z.B. durch die BRD	X			
Entwicklungshilfe in Form von Kapitalhilfe	X			
Hilfe zur Selbsthilfe	X			
Einfuhr von Industriegütern in die Tropen	X			

Vorgestellte Lösungsstrategien:

revolutionäre Bewegungen:
Von den revolutionären Bewegungen als Lösungsstrategie wird nur Castros Revolution in Cuba in neutraler Schilderung vorgestellt.

innere Reformen:
Einen großen Teil der vorgestellten Lösungsstrategien nehmen die inneren Reformen ein, die zwar die Lage der armen Bevölkerung etwas bessern könnten, würden sie tatsächlich verwirklicht werden, aber an den bestehenden Macht- und Eigentumsverhältnissen kaum bzw. überhaupt nichts ändern.
Dadurch, daß so breit die inneren Reformen geschildert werden, läßt sich die Meinung der Autoren sehr gut herauskristallisieren, nämlich, daß sie an einer Änderung der bestehenden Herrschaftsverhältnisse in den lateinamerikanischen Staaten nicht interessiert sind und die Schüler nur den Weg der Evolution weiden wollen, ohne die Revolution als mögliche Alternative aufzuzeigen. So werden alle Reformmaßnahmen positiv beurteilt. Es klingt auch recht gut, daß durch Landübereignung die Colones Argentiniens zu seßhaften Bauern gemacht werden sollen, oder daß die Reform des Großgrundbesitzes den armen Pächtern der Sierra eine bessere Erwerbsgrundlage sichern soll. Sind nicht aber die Machthaber, die solche Reformen verwirklichen sollen selbst Großgrundbesitzer? Dieser Interessengegensatz wird aber nicht aufgezeigt und wahrscheinlich von den Autoren auch gar nicht erkannt.

Hilfe von außen:
Die Entwicklungshilfe als Lösungsstrategie wird grundweg positiv bewertet, was nicht verwunderlich ist, da sie für die Zukunft Märkte für die westlichen Industrienationen schafft, auf denen die immer mehr auf Export angewiesene Industrie ihre Güter absetzen kann. Die Autoren scheinen der Auffassung zu sein, daß die Entwicklungshilfe den Entwicklungsländern tatsächlich zugute kommt, eine Meinung, die man auch schon in politischen Kreisen zu revidieren beginnt und eingesteht, daß oft mehr die Interessen der Industriestaaten bzw. Unternehmen als die der Entwicklungsländer vorrangig waren und sind.

2.6. Gründe für das Engagement der Industrieländer

westliche Nationen:	Bewertung		
moralische:	pos.	neg.	neutral
Kampf gegen den Hunger durch Forscher, Techniker und Landwirte	X		
wir dürfen dem Elend nicht tatenlos zuschauen			
auch wir müssen und können helfen			
wirtschaftliche:			
- - - - - - - -			
politische:			
- - - - - - -			
militärische:			
- - - - - - - -			
sozialistische Nationen:			
zu keinem Punkt eine Aussage			

Zu: Gründe für das Engagement der Industrieländer:
Bezeichnend ist, daß die Entwicklungshilfe der sozialistischen Industriestaaten überhaupt nicht erwähnt wird, und daß die Grün-

de für die Entwicklungshilfe nicht etwa wirtschaftlicher, politischer oder militärischer sondern moralischer Art sind. Kirchlichen Organisationen kann man die moralischen Beweggründe für ihr Engagement zubilligen aber der Industrie und den Regierungen moralische Gründe unterstellen zu wollen, hieße, die Augen vor der Wirklichkeit zu verschließen und zu glauben, daß das Profitdenken hintenan gestellt wird.

2.7. Fortschrittsideal

technologisch:
Prächtige und großzügig gebaute Stadtviertel/ Prachtstraßen/ moderner Straßenbau/ bessere Techniken zur Ausbeutung des Dschungels und zur Ertragssteigerung der Landwirtschaft müssen entwickelt werden/ Erdölausbeutung/ Stahlwerke/ Brasilia/ Buenos Aires/ Universität von Mexiko City/ Trktoren statt Pferdegespanne/ Hochseefischfang statt primitiver Fischerei

wirtschaftlich:
Industrialisierung/ Errichtung von Fabriken durch ausländische Unternehmen/ im Austausch gegen Rohstoffe erhalten die Entwicklungsländer Industriegüter

menschlich-moralisch:
- - - - - - - - - - - -

sozial, politisch:
Aufbau einer eingespielten Organisation und einer leistungsfähigen Gesellschaft/ kostenlose Operationen, keine Einkommenssteuer in Venezuela/ Ausgleichszahlungen des Staates an Kaffeeplantagenbesitzer für fallende Weltmarktpreise/ Agrargesetze, die es den Colones ermöglichen, Land zu kaufen/ Gewöhnung der Eingeborenen an fortschrittliche Lebensart/ Abbau von Unruhequellen
Entwicklungsländer sollen wirtschaftlich, kulturell und politisch gleichwertige Mitglieder der Völkerfamilie werden

Zu welches Fortschrittsideal wird aufgestellt:
Das technologische Fortschrittsideal orientiert sich nicht so sehr an den objektiven Möglichkeiten und Notwendigkeiten des jeweiligen Entwicklungslandes, vielmehr wird so getan, als ob das, was für uns gut und erstrebenswert erscheint, auch für die Entwicklungsländer gut und erstrebenswert sei.
Wie schon Fohrbeck/ Zahar/ Wiesand feststellten (S. 27), soll den Schülern damit untergejubelt werden, daß auch bei uns alles gut sei. Es wird von den Autoren stillschweigend vorausgesetzt, daß der technische Fortschritt ausschließlich dem Gemeinwohl dient, es wird aber nicht hinterfragt, wem es wirklich nützt, daß z.B. prächtig und großzügig Stadtviertel, Prachtstraßen oder Brasilia gebaut wurden. Daß nur die Mittel- und Oberschichten der Entwicklungsländer von solch einem Fortschritt profitieren, wird natürlich nirgendwo erwähnt, das würde das einigermaßen harmonische Gesamtbild stören, das man versucht darzustellen.

wirtschaftlich:
Der wirtschaftliche Fortschritt wird nur am Fortgang der Industrialisierung gemessen, weil man einfach wieder von der Position der Industrieländer ausgeht und nicht bedenkt, daß es dringender wäre, der Landbevölkerung durch gezielte Maßnahmen den Lebensunterhalt zu sichern, die Produktion der landwirtschaftlichen Erzeugnisse zu erhöhen, damit die Landflucht gestoppt werden kann und die Slums sich nicht noch vergrößern. Die Industrialisierung nützt nur einem ganz geringen Teil der unterpriveligierten Bevölkerung, weil die ausländischen Unternehmen zum großen Teil keine arbeitsintensiven Produktionsstätten errichten und daher meistens nur solche Arbeitskräfte einstellen, die eine Schule besucht haben.

sozial, politisch:
Hier werden Fortschrittsideale genannt, die entweder noch verwirklicht werden müssen - Aufbau einer eingespielten Organisation und einer leistungsfähigen Gesellschaft, Agrargesetze, Abbau von Unruhequellen usw. - oder die in einem Land, z.B. Venezuela, realisiert sind und zwar kostenlose Operationen, keine Einkommenssteuer.

Kann man aber die Ausgleichszahlungen des Staates für fallende Weltmarktpreise als Fortschritt bezeichnen? Es wäre doch fortschrittlicher, wenn der Staat dies nicht brauchte und die Industriestaaten die "terms of trade" und die Zollbedingungen für die Entwicklungsländer günstiger festlegen würden.
Welche fortschrittliche Lebensart schwebt dem Autor wohl vor, wenn er schreibt, daß die Eingeborenen an eben diese gewöhnt werden müßten? Drückt sich die fortschrittliche Lebensart etwa in den Mietskasernen, in der Zerstörung der Natur durch Industrie- und Autoabgase usw. aus? Auch hier begegnet man wieder dem Phänomen, daß einfach Bewertungsmaßstäbe auf andere Kulturkreise übertragen werden, ohne daß die kulturelle und politische Geschichte in Rechnung gestellt wird.
Für die Eingeborenen wäre es zuerst einmal wichtig, daß sie eine ordentliche Schulausbildung erhalten, die die Mentalität berücksichtigt und nicht nur eine Kopie der Ausbildung eines Industrielandes ist, daß sie den Lebensunterhalt ihrer Familien sichern können und zwar durch Unterweisung in neuen Anbaumethoden, durch zinslose Kredite des Staates, durch Übereignung von Land usw.

Wenn hier von gleichwertigen Mitgliedern der Völkerfamilie die Rede ist, so muß man fragen, wer diese Völkerfamilie repräsentiert, wahrscheinlich sind nur die "westlich orientierten Industriestaaten und deren Bündnispartner gemeint. Man muß wohl auch davon ausgehen, daß der Autor, wenn er an die Familie denkt, noch die hierarchische Struktur im Sinne hat und dann w wird klar, wer in dieser Völkerfamilie die dominierende - nämlich die Industriestaaten - und wer die untergeordnete Rolle - nämlich die Entwicklungsländer - spielt, und somit stellt sich die Frage, ob dieser Satz nicht als reine Phrase abgetan werden muß, da er nur die alte Abhängigkeit der Entwicklungsländer von den Industriestaaten mit anderen Worten umschreibt.

Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe:	Bewertung		
	pos.	neg.	neutral
technische Hilfe:			
FAO entsendet Fachkräfte, die Pläne zur Erhöhung der Nahrungsmittelproduktion erstellen	X		
Bau von Staudämmen, Industrieanlagen, Häfen, Eisenbahnen, Schulen, Krankenhäusern...	X		
Heranbildung tüchtiger Ingenieure, Fachleute, Ärzte, Lehrer, Forscher	X		
öffentliche Kapitalhilfe:			
Hilfe der BRD	X		
private Kapitalhilfe:			
- - - - - - - - - - - -			

2.8. Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe

Sämtliche Beispiele der Entwicklungshilfe werden positiv bewertet, ohne zu diskutieren, ob die technische und öffentliche Kapitalhilfe wirklich der breiten Bevölkerung zugute kommt und ob tatsächlich durch sie ein Beitrag zur Überwindung der Unterentwicklung geleistet wird.

2.9. Wem dient Entwicklungshilfe ?

Entwicklungsländern:			
als Beispiel wird Brasilien angeführt			
Oberschicht der Entwicklungsländer:			
- - - - - - - - - - - -			
Industrienationen:			
- - - - - - - - - -			
allen Beteiligten:			
- - - - - - - - - -			

Zu wem dient die Entwicklungshilfe?
Hier gibt es leider nur eine Äußerung und zwar unter der Kategorie 'Entwicklungsländern' wird als Beispiel Brasilien angeführt. Man muß davon ausgehen, daß die Autoren gar nicht differenzieren, welchen Schichten der Bevölkerung die Entwicklungshilfe nützt, sondern davon überzeugt zu sein scheinen, daß sie dem Entwicklungsland generell aus der Unterentwicklung verhilft, weshalb sie es nicht für nötig befinden, noch extra Beispiele für deren Nutzen anzuführen.

3. Oberstufenbücher-quantitative Analyse

Die quantitative Analyse des Textes ergibt folgendes Bild: Wirtschaftliche und infrastrukturelle Aspekte nehmen mit Abstand die 1. Stelle ein; dann folgen politische und gesellschaftliche Verhältnisse an 2. Stelle, physische Geographie an 3., Bevölkerung an 4. und Geschichte an 5. Position.

Im Gegensatz zu den Hauptschulbüchern läßt sich bei den Oberstufenbüchern feststellen, daß hier im Text ein doppelt so hoher Anteil den politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen gewidmet wird, während die Behandlung der Bevölkerung nur 10,8 % des Textes (gegenüber 20% in Hauptschulbüchern) ausmacht, bei nur geringfügigen Änderungen des Textanteils für Geschichte (9% gegenüber 10%), für physische Geographie (15,6% gegenüber 20%) und für Wirtschaft und Infrastruktur (43,4% gegenüber 40%).

Bei den Bildern haben die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse, physische Geographie und Wirtschaft und Infrastruktur etwa den gleichen Anteil, gefolgt von Bevölkerung und Geschichte.
Bei den Karten überwiegt die physische Geographie gefolgt von Wirtschaft und Infrastruktur und Bevölkerung und politische und gesellschaftliche Verhältnisse.
An 1. Stelle steht bei den Statistiken die Wirtschaft und Infrastruktur, gefolgt von den politischen und gesellschaftlichen

Titel	Verlag
1. Das Weltbild der Gegenwart	Hirt/Schroedel
2. Landschaftsgürtel, Weltmächte	Klett
3. Schäfer: Erdkunde, Oberstufe	Schöningh
4. Amerika, Atlantik, Polargebiete. Länder und Völker	Klett
5. Das Weltbild der Gegenwart (Auszug)	

Durchschnittsergebnisse der ausgewerteten Bücher						
Themen	Text(%)	Bild	Karte	Stat.	Zit.	Arbeitsanl.
phys. Geogr.	15,6	3	2,8,	1,2	0,2	9,6 (ZL)
Wirtschaft u. Infrastruktur	43,4	3	1,8,	9,2	- - -	2,6 (ZL)
Geschichte	9,0	0,4	---	---	0,2	0,6 (ZL)
Bevölkerung	10,0	1,4	0,4	2	0,4	0,8 (ZL)
polit. und gesellsch. Verhältnisse	21,2	3,2	0,4	6	---	1 (ZL)

Angaben zu weiterführender Literatur

Fachbuch/Atlas

Kletts Erdkundliches Quellenheft Nr.4
darin: Erdöl in Venezuela
Guano, der Lebensnerv Perus
Rohrleger in Bolivien
Ein Besuch beim südlichsten Farmer der Welt
Santos
Kaffee und Baumwolle in Mittelbrasilien
Toro-oh-Toro! In der Pampa Argentiniens

Lautensach: Atlas zur Erdkunde (große Ausgabe)
Harms Atlas: Die Länder der Erde
Unsere Welt. Atlas für die Schule
Diercke Weltatlas

Verhältnissen und der Bevölkerung und der physischen Geographie. Bei den Zitaten liegt an 1. Stelle die Bevölkerung, an 2. Stelle liegen gleichauf Geschichte und physische Geographie.
Wie bei den Hauptschulbüchern ist auch bei den Oberstufenbüchern festzustellen, daß etwa die Hälfte aller Arbeitsanleitungen sich auf die physische Geographie beziehen, was den schon weiter oben erwähnten Eindruck verstärkt, daß auch die spätere Bildungs- und Leistungselite sich nicht mehr als nötig über die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse und die geschichtliche Entwicklung der lateinamerikanischen Staaten machen soll.

4. Oberstufenbücher - qualitative Analyse

4.1. Charakteristik der Eingeborenen

positiv:
geschickt mit Pfeil und Bogen/ gleichberechtigte Partner der Weißen

negativ:
Schicksalsergebenheit/ Aberglaube/ohne wirtschaftliche und politische Aktivität/ abgestumpft/ passiv/ traditionsgebunden/ abhängig von Kolonialherren/ weniger widerstandsfähig/ hilflos/ resignierend/primitiv/ verschlossen/ teilnahmslos/ wild/ schlecht ausgebildet

neutral:
buntes Mosaik von Rassen/ empfindliches Selbstbewußtsein/ reinrassig in Peru

Zu: Charakteristik der Eingeborenen:
Wie schon bei den Hauptschulbüchern ist auch hier festzustellen, daß die Schulbuchautoren den Nichtweißen mehr negative als positive Eigenschaften (zwölfmal mehr) zuschreiben. Die Eingeborenen werden als schicksalsergeben, abergläubisch, abgestumpft, passiv, primitiv, wild usw. bezeichnet, nur kommt hier nicht diese Geringschätzung des Eingeborenen als Individuum so zum Ausdruck wie in den Hauptschulbüchern.

4.2. Charakteristik der Weißen

positiv:
fortschrittlich/ fleißig/ trugen zur wirtschaftlichen Hochentwicklung und Fortschritt der ABC-Staaten bei/ guter Wille zur gleichberechtigten Partnerschaft/ leisten harte Arbeit/ vorbildliche Verwaltung durch Jesuiten

negativ:
Demütigungen an Farbigen/ Ausübung von Zwang auf Sklaven/ aussichtsloser Krieg, den Großgrundbesitzer in Paraguay führten und den nur ein Viertel der Bevölkerung überlebte

neutral:

Zu Charakteristik der Weißen:
Den wirtschaftlich und politisch nicht aktiven "Naturmenschen" wird der Weiße als "Kulturmensch", der fleißig und fortschrittlich ist, gegenübergestellt. Wie in den Hauptschulbüchern wird auch in den Oberstufenbüchern herausgehoben, daß die Weißen zur wirtschaftlichen Hochentwicklung und zum Fortschritt Lateinamerikas beitrugen. Die besonderen kolonisatorischen Leistungen der Deutschen werden hier aber nicht noch extra erwähnt.
Es wird aber sogar die negative Seite der Kolonisation aufgezeit, nämlich die Demütigungen an Farbigen und die Sklavenhaltung. Auch wenn dies natürlich nicht viel ist, so wird doch wenigstens angedeutet, daß sich die wirtschaftliche und politische Entwicklung nicht ohne Unterdrückung der Farbigen vollzogen hat und noch vollzieht.

4.3. Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung

naturgegebene:
Trockenheit/ heißes Klima/ zeitweilige Naturkatastrophen/ Sumpfregenwälder/ hoher Eisengehalt des Bodens verhindert Pflanzenwachstum/ Unwegsamkeit des Geländes durch Vegetation und Morphologie

historische:
Aus Kolonialzeit übernommene Gesellschaftsordnung und Besitzverteilung/ Ausbeutung der Kolonien durch Mutterländer/ altüberkommenes geistiges Klima/ nach Vertreibung der Jesuiten aus Paraguay aussichtsloser Krieg der Großgrundbesitzer

anthropologisch-ethnische:
Unterernährung und Krankheit weiter Bevölkerungskreise/ völkische Unterschiede der sozialen Stellung/ hoher Geburtenüberschuß/ hohe Kindersterblichkeit/ mangelnde Hygiene/ niedriger Lebensstandard

wirtschaftliche:
geringe Industrialisierung/ primitive Anbaumethoden in der Landwirtschaft/ Kaufkraftschwäche/ passive Handelsbilanz/ schlechte Verkehrserschließung/ unerschlossene Bodenschätze, Energien, Gegenden/ Unrentabilität der Investitionen und Betriebe/ Monokulturen/ Rohstoff- und Nahrungsmittelexport gleichen wertmäßig nicht den Industriegüterimport aus/ geringe Arbeitsproduktivität/ Kapitalmangel infolge von Transfer ins Ausland und fehlendes Sparkapital/ Ausbau des Wirtschaftsraumes nicht nach eigenen Interessen, Bestimmung der wirtschaftlichen Entwicklung von außen/ zu kleiner Markt für Konsumgüterindustrie/ koloniale Wirtschaftsstruktur/ Fehlen von Unternehmern/ keine Marktorientierung/ Fehlen von Fachkräften/ Landwirtschaft deckt nur den Eigenbedarf

politische:
Führung durch die kreolische Oberschicht/ Unzufriedenheit/ Radikalisierung/ falsche Kapitalanlage in repräsentativen Großbetrieben/ ungefestigte staatliche Ordnung

weltpolitische und wirtschaftliche Abhängigkeiten:
schwankende Weltmarktpreise für Erzeugnisse aus den Monokulturen/ Übergewicht der USA im Außenhandel

soziale:
scharfe Trennung von Oberschicht und Proletariat/ Arbeitslosigkeit/ Analphabetentum/ niedriges Pro-Kopf-Einkommen/ ungleichmäßige Verteilung des Volkseinkommens/ Kinderarbeit

Zu: Aussagen zu Ursachen und Merkmalen der Unterentwicklung

naturgegebene:
Auch in den Oberstufenbüchern wird die Natur mit verantwortlich gemacht für den unterentwickelten Zustand der Wirtschaft der Lateinamerikanischen Staaten, denn es ist von Trockenheit, heißen Klima, Naturkatastrophen, Sumpfregenwäldern, hohem Eisengehalt im Boden und Unwegsamkeit des Geländes die Rede.

historische:
Als Merkmale der Unterentwicklung werden die aus der Kolonialzeit übernommene Gesellschaftsordnung und Besitzverteilung und das altüberkommene geistige Klima und als Ursache wird die Ausbeutung der Kolonien durch die Mutterländer genannt. Im Gegensatz zu den Hauptschulbüchern versuchen die Autoren der Oberstufenbücher nicht mehr, die "Rückständigkeit" der Eingeborenen für die Unterentwicklung mit verantwortlich zu machen.

anthropologisch - ethnische:
Unter dieser Kategorie werden nur Merkmale der Unterentwicklung aufgeführt, wie Unterernährung, völkische Unterschiede der sozialen Stellung, hoher Geburtenüberschuß usw. Der Schüler erfährt aber nicht, woran es liegt, daß der größte Teil der Bevölkerung einen niedrigen Lebensstandard hat, daß die Weißen bisher nur wenig Interesse an einer wesentlichen Verbesserung der Lage der armen Bevölkerung gezeigt haben.

wirtschaftliche:
Neben den Symptomen der Unterentwicklung werden auch einige wichtige Ursachen genannt, wie Monokulturen, Kapitalmangel infolge von Transfer ins Ausland, Ausbau des Wirtschaftsraumes erfolgte nicht nach eigenen Interessen, Bestimmung der wirtschaftlichen Entwicklung von außen und koloniale Wirtschaftsstrukturen. Warum die lateinamerikanischen Staaten nicht gegen diese Fremdbestimmung unternehmen, wird nicht diskutiert.
Von dieser Fremdbestimmung profitieren nicht nur die ausländischen Investoren sondern auch die herrschenden Oberschichten. Wo sich aber Regierungen gegen diese Fremdbestimmung aufzulehnen ver-

suchen, um einen eigenen Weg bei der wirtschaftlichen und politischen Entwicklung zu gehen (Peru, Chile), sind sie starken Pressionen seitens der Industriestaaten und der multinationalen Konzerne ausgesetzt.

politische:
Hier werden nur die Symptome aufgezählt, wie Unzufriedenheit, Radikalisierung, ohne aber weitere Informationen über die Hintergründe zu geben. Ein Autor scheint zu bedauern, daß es in manchen Staaten noch keine gefestigte staatliche Ordnung gibt, was die potentiellen ausländischen Investoren davon abhält, sich stärker zu engagieren, weil sie fürchten, daß die politische Lage sich einmal zu ihren Ungunsten wenden könnte. Investiert wird daher vornehmlich in Staaten, von deren System man annimmt, daß sie für längere Zeit für Ruhe und Ordnung, mit welchen Mitteln auch immer (siehe Brasilien oder Bolivien) sorgen können. Kritisiert wird aber, daß große Kapitalmengen in repräsentativen Großbetrieben angelegt werden, die den Fortschritt demonstrieren sollen, die aber kaum Vorteile bringen, da sie zwar kapital- aber nicht arbeitsintensiv sind und gerade letzteres wäre so wichtig, um die hohe Arbeitslosenzahl abzubauen.

weltpolitische und wirtschaftliche Abhängigkeiten:
Es werden unter dieser Kategorie zwei Ursachen genannt, die mit dafür verantwortlich sind, daß viele Entwicklungsländer nicht aus ihren unterentwickelten Zustand herauskommen. Erstens werden die schwankenden Weltmarktpreise für Erzeugnisse aus Monokulturen genannt. Es wird so getan, als ob der Weltmarktpreis sich nach Angebot und Nachfrage regelt und keinen anderen Bedingungen unterliegt, nämlich, daß die Industrieländer nach Absprache untereinander die Preise festsetzen bzw. senken, und daß die Staaten mit Monokulturen gezwungen sind, diese Preise zu akzeptieren, um wenigstens einen Teil der dringend benötigten Devisen hereinzuholen. Durch das Übergewicht der USA im Außenhandel ist die Wirtschaft einseitig auf einen Handelspartner ausgerichtet und folglich besonders von diesem abhängig, was sich auch auf den politischen Bereich niederschlägt, d.h. die jeweilige Regierung muß mehr oder weniger politisches Wohlverhalten an den Tag legen.

soziale:
Wie in den Haupschulbüchern werden auch in den Oberstufenbüchern zwar die Merkmale der Unterentwicklung, wie Arbeitslosigkeit, Analphabetentum, niedriges Pro-Kopf-Einkommen aufgezählt, aber es wird nicht über die Ursachen dafür reflektiert, und gerade das wäre nach unserer Auffassung für den Schüler wichtig.

4.4. Aussagen zur politischen Ordnung

welche Staatsform?	für welches Land?	Bewertung pos.	neg.	neutr.
Republik	Brasilien			X
demokr. Ordnung nach dem Vorbild der Schweiz	Uruguay	X		
wenige Weiße regieren	Paraguay		X	
Bewertung bestimmter Interessengruppen				
Militär			X	
Kirche		X(Jes.)	X	
Großgrundbesitzer			X	
Bildungselite		X		
Besitzlose		X	X	X
Politiker		X	X	
innerstaatliche Konflikte				
welcher Art?				
zunehmende Radikalisierung als Ausdruck innerer Spannung			X	
Revolution in Peru			X	
Spannungen im NO von Brasilien			X	
wirtschaftliche Konflikte				X
Streiks und Spannungen in Betrieben			X	

dafür angegebene Gründe:
Forderung nach Beseitigung der bis in die Gegenwart konservativen kolonialen Wirtschafts- und Sozialstruktur
politische Führung liegt bei der kreolischen Oberschicht
Machtkämpfe der führenden Familien
soziale Gegensätze
ungleiche Besitzverhältnisse

Zu: Aussagen zur politischen Ordnung:

Staatsformen:
Es wird über die Staatsformen dreier Länder etwas ausgesagt: die republikanische Staatsform Brasiliens wird neutral beschrieben, Uruguays demokratische Ordnung nach dem Vorbild der Schweiz wird positiv und dieHerrschaft weniger Weißer in Paraguay negativ bewertet. Auch wenn es nicht explizit in Erscheinung tritt, so bejahen die Autoren für die Entwicklungsländer die Staatsformen westlicher Prägung, d.h. die freiheitlich demokratische Ordnung, auch wenn die Freiheit nur auf dem Papier steht, die politische Wirklichkeit ganz anders aussieht (siehe Brasilien).

Interessengruppen:
Im Gegensatz zu den Hauptschulbüchern werden in den Oberstufenbüchern das Militär und die Großgrundbesitzer nur negativ bewertet, und es ist auch ein erheblicher Fortschritt, wenn in den Schulbüchern die herrschenden Schichten kritisiert werden. Einheitlich ist aber die Bewertung der Bildungselite (positiv), Der Besitzlosen (alle drei Kategorien) und der Politiker (positiv und negativ). Die positive Bewertung der Bildungs- und Leistungselite macht deutlich, daß die Autoren die Bevölkerung der Entwicklungsländer nach ihrem Leistungsstreben, das doch für die Deutschen so typisch sein soll und als Nationaltugend hingestellt wird, beurteilen.

innerstaatliche Konflikte:
Wie in den Hauptschulbüchern werden auch hier die Unzufriedenheit mit der Mißwirtschaft der Herrschenden, die sich in Streiks,

Radikalisierung und auch in einer Revolution (Peru) Luft macht, als nicht adäquate Mittel der politischen Auseinandersetzung angesehen, denn sie werden grundweg negativ bewertet. Die Autoren möchten anscheinend lieber die alten Herschaftssysteme erhalten wissen, als einzugestehen, daß Veränderungen, wenn nötig durch eine Revolution, herbeigeführt werden müssen.

4.5. Vorgestellte Lösungsstrategien

revolutionäre Bewegungen:			
soziale Revolution in Mexiko	X	X	X
innere Reformen:			
Landreform	X		
Verstaatlichungen		X	
Landgewinnungsprojekte	X		
Sozialgesetze	X		
Ausbau des Bildungswesens	X		
Planwirtschaft		X	
Versuch, der dem wirtschaftlichen Aufbau entgegengesetzten Bevölkerungsentwicklung Einhalt zu gebieten			X
Schaffung neuer Arbeitsplätze und moderner Wirtschaftsformen	X		
Hilfe von außen (z.B. Entwicklungshilfe):			
Ansiedlung ausländischer Werke	X		
Mechanisierung der Landwirtschaft		X	
Einrichtung arbeitsintensiver Betriebe	X		
Finanzhilfe durch die Weltbank	X		
kulturelle Hilfe (zur Selbsthilfe)	X		

Zu: vorgestellte Lösungsstrategien und ihre Bewertung:

revolutionäre Bewegungen:

Als einzige revolutionäre Bewegung wird die soziale Revolution in Mexiko zu Anfang des 20. Jahrhunderts dargestellt, und ihre Errungenschaften werden sowohl positiv als auch negativ und neutral bewertet. Der Autor wird zwar die Landbeschaffung für die Bauern begrüßen, aber die Mittel, mit denen dies geschah, nämlich Enteignung des Großgrundbesitzes, nicht billigen, anders ist kaum die gegensätzliche Beurteilung zu verstehen.

innere Reformen:

Wie in den Hauptschulbüchern nehmen auch in den Oberstufenbüchern die inneren Reformen über die Hälfte der vorgestellten Lösungsstrategien ein, und dies ist auch nicht verwunderlich, geht man vom Selbstverständnis der Autoren aus, die die freiheitlich demokratische Ordnung, und in ihr eingebettet Reformen, vertreten. So werden auch selbstverständlich Verstaatlichungen und Planwirtschaft abgelehnt, weil diese Maßnahmen gegen die freie unternehmerische Tätigkeit gerichtet sind und nach sozialistischen Tendenzen aussehen, was als Lösungsstrategienauch für die Entwicklungsländer nicht akzeptiert wird, da man den in diesen Ländern erreichten Einfluß nicht verlieren möchte.

Hilfe von außen:

Von den fünf angeführten Möglichkeiten der Entwicklungshilfe wird eine Form, nämlich die Mechanisierung der Landwirtschaft, negativ bewertet. Wir meinen auch zu Recht, denn die Mechanisierung mag zwar den Profit erhöhen, führt aber zu einer Verringerung der Arbeitsplätze in der Landwirtschaft und das sollte nicht der Sinn der Entwicklungshilfe sein. Wenn man Entwicklungshilfe überhaupt bejahen soll, dann muß sie auch viele Arbeitsplätze schaffen, dann darf sie nicht die Entwicklungsländer in noch größere Abhängigkeit von den Industrieländern bringen, was zwangsläufig durch die Ansiedlung ausländischer Werke geschieht.

4.6. Gründe für das Engagement der Industrieländer

westliche Nationen:			
moralische:			
guter Wille zur gleichberechtigten Partnerschaft (freiwill. E.-Hilfe)	X		
psychologisches Problem, da Vorbelastung aus der Kolonialzeit		X	
wirtschaftliche:			
gute wirtschaftliche Entwicklung nur durch westliche Hilfe möglich	X		
politische:			
handfeste politische Überlegungen		X	
Austragungsort des kalten Krieges		X	
militärische:			
sozialistische Nationen			
moralische Gründe:			
wirtschaftliche:			
Verlockung beim Einhalten des Mehrjahresplans	X		
unkritische Haltung der E.-Länder gegenüber dem Kommunismus		X	
politische:			
Propaganda und Abwertung der westlichen Hilfe		X	
Bindung an den Ostblock		X	
militärische:			

Zu: Gründe für das Engagement der Industrieländer:

westliche Nationen:

Im Gegensatz zu den Hauptschulbüchern werden nicht nur moralische Gründe, sondern auch wirtschaftliche und politische Motive genannt. Das wirtschaftliche Engagement wird damit begründet, daß eine gute wirtschaftliche Entwicklung in den Lateinamerikanischen Staaten nur durch westliche Hilfe möglich ist. Das ist doch aber eine Behauptung, die ziemlich überheblich ist und nicht bewiesen werden kann und die wahren Beweggründe (Profitstreben) verschleiern soll.
Die Autoren verkennen auch nicht, daß es politische Beweggründe gibt, und daß die Entwicklungsländer als Austragungsort des kalten Krieges benutzt wurden. Dies wird zwar verurteilt, ob aus ehrlicher Überzeugung oder mit gespielter Entrüstung, können wir hier nicht entscheiden.

sozialistische Nationen:

Eigenartig und bezeichnend zugleich ist, daß den sozialistischen Staaten keine moralischen sondern nur wirtschaftliche und politische Gründe für ihr Engagement zugestanden werden.
Da wird die angeblich unkritische Haltung der Entwicklungsländer gegenüber dem Kommunismus verurteilt und den sozialistischen Nationen Propaganda und Abwertung der westlichen Hilfe, sowie der Versuch, die Lateinamerikanischen Staaten an den Ostblock zu binden, vorgeworfen.

4.7 Fortschrittsideal

technologisch:

Fortschritt der Kraftfahrzeugmontagewerke/ moderne Städte: Hochhäuser, Prachtstraßen etc./ Staudämme/ moderne Industriewerke

wirtschaftlich:

Entwicklung von arbeitsintensiven Industrien/ Umstellung der Landwirtschaft von Monokulturen auf ausgeglichene Gestaltung

(wirtschaftliche Unabhängigkeit)/ Errichtung von Lehrwerkstätten und Musterbetrieben/ wirtschaftliche Stabilität/ Erschließung von wenig genutzten Flächen

menschlich-moralisch:
Hebung des Bildungsniveaus/ Abkehr vom Aberglauben/ Kampf gegen Krankheit/ höherer Lebensstandard/ europäische Lebensform wird angestrebt (Erwerbsstreben)

sozial-politisch:
politische Stabilität/ politische Neutralität/ Ausbildung von Führungskräften/ hoher Anteil am Welthandel/ kontinuierlicher Anstieg des Lebensstandards

Zu: Welches Fortschrittsideal wird aufgestellt?

technologisch:
Wie schon weiter oben (Kommentar zu den Hauptschulbüchern) festgestellt wurde, orientiert sich auch hier das technische Fortschrittsideal nur am Entwicklungsstand der westlichen Industrienationen und nicht an den Möglichkeiten und Notwendigkeiten der Entwicklungsländer.

wirtschaftlich:
Der wirtschaftliche Fortschritt wird nicht einfach am Fortgang der Industrialisierung gemessen, sondern es wird doch differenziert: Arbeitsintensive Industrien sollen geschaffen, Lehrwerkstätten und Musterbetriebe errichtet, wenig genutzte Flächen erschlossen und die Landwirtschaft von Monokultur auf vielseitigen Anbau umgestellt werden, mit dem Ziel der weitgehenden Unabhängigkeit von Nahrungsmittelimporten.

menschlich-moralisch:
Die Hebung des Bildungsniveaus und des Lebensstandards und überhaupt die Europäisierung des ganzen Lebensbereichs wird als erstrebenswert genannt. Weiter wird der Kampf gegen Krankheiten und als Fortschritt auch die Abkehr vom Aberglauben genannt, als ob es den bei uns nicht mehr gäbe.

sozial, politisch:
Wenn politische Stabilität in den einzelnen Staaten und politische Neutralität als erstrebenswert genannt werden, bedeutet dies dann nicht für einen bundesrepublikanischen Schulbuchautor, daß die Herrschenden ihre Macht, auch wenn sie auf Unrecht aufgebaut ist, stabilisieren und auch außenpolitisch auf westlichem Kurs steuern? Steckt nicht hinter diesen Wunschvorstellungen das Interesse, die Entwicklungsländer weiterhin in ihrer Abhängigkeit von den westlichen Industrienationen zu halten, ihre Bodenschätze und Arbeitskräfte relativ billig ausbeuten zu können?

4.8. Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe

	pos.	neg.	neutr.
technische Hilfe:			
Industriewerke und Staudämme	X		X
WHO-Hilfstruppen in Peru		X	
Förderung des Handels	X		
Einsatz europäischer Maschinen	X		
öffentliche Kapitalhilfe:			
durch internationale Organisationen wie Weltbank, internationale Währungsfonds, EWG, DECD, UNO	X		
Kapital zum Ausbau des Bildungswesens	X		
Investitionen in wirtsch. Unternehmungen	X		
Investitionen in arbeitsintensiven Betrieben	X		
private Kapitalhilfe:			
privat-wirtschaftliche Unterstützung durch große Unternehmen			X

Zu: Auswahl der Beispiele für Entwicklungshilfe und Wertung:

Fast alle Beispiele (außer einem: WHO-Hilfstruppen in Peru) werden positiv bewertet bzw. neutral geschildert, ob es sich dabei

um technische Hilfe, um öffentliche oder private Kapitalhilfe handelt, weil die Autoren davon ausgehen, daß nur solche Art von Hilfe die Entwicklung vorantreiben. Auf die Idee scheinen sie nicht zu kommen, daß die Industriestaaten z.B. die terms of trade überdenken und zugunsten der Entwicklungsländer ändern könnten und auch müßten.

4.9. Wem dient Entwicklungshilfe

Entwicklungsländern:
Lebensstandard und Kaufkraft steigen/ Modernisierung in allen Bereichen setzt ein

Oberschicht der Entwicklungsländer:
größerer Profit für die Oberschicht

Industrienationen:
Nutzen durch billigere Rohstoffe und Absatzmärkte

allen Beteiligten:
zu gleichen Teilen (nach Seydlitz)/ auch einige Vorteile für die Industrienationen, doch größerer Profit für die Entwicklungsländer

Zu: Wem dient die Entwicklungshilfe?

Im Gegensatz zu den Hauptschulbüchern gibt es in den Oberstufenbüchern zu jeder Kategorie mindestens eine Aussage.
Es mag ja zutreffen, daß die Kaufkraft und der Lebensstandard steigen, kann man dies aber mit Recht von der Gesamtbevölkerung behaupten oder profitiert nicht nur ein geringer Teil, was in einer Aussage auch erwähnt wird, von der Modernisierung, die angeblich in allen Bereichen einsetzt? Es wird nach unserem Eindruck zu sehr verallgemeinert, um die Entwicklungshilfe bzw. das wirtschaftliche Engagement rechtfertigen zu können.

Es wird aber auch zugegeben, daß die Entwicklungshilfe den Industriestaaten dadurch nützt, daß jene billige Rohstoffe erhalten, was den Entwicklungsländern gerade zum Nachteil gereicht, und Absatzmärkte für die exportorientierte Industrie eröffnet.

Im Seydlitz sind die Autoren davon überzeugt, daß die Entwicklungshilfe zu gleichen Teilen allen Beteiligten zugute kommt. Ein anderer Autor gibt zu, daß die Industrienationen einige Vorteile, daß aber die Entwicklungsländer nach seiner Meinung größeren Profit hätten.
Anzumerken ist aber zum Schluß noch, daß keiner der Autoren der Entwicklungshilfe generell kritischegegenübersteht, denn es ist schon seit längerer Zeit bekannt, daß trotz der Entwicklungshilfe die meisten geförderten Staaten ärmer statt reicher geworden sind.

5. Zusammenfassung

Sowohl die Hauptschulbücher als auch die Oberstufenbücher sind dadurch geprägt, daß europäische Maßstäbe in sozialen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Belangen an die lateinamerikanischen Staaten angelegt werden.
Während der Fortschritt in den Hauptschulbüchern nur an der Industriealisierung und an technischen Superlativen gemessen wird, differenzieren die Oberstufenbücher doch wesentlich stärker, in dem der Weiterentwicklung der Landwirtschaft eine wichtige Rolle im Kampf gegen die Unterentwicklung eingeräumt wird.
Während in den Hauptschulbüchern die Entwicklungshilfe als Hilfe für den Menschen verstanden wird und eine moralische Begründung erfährt, gehen die Oberstufenbücher davon aus, daß die Entwicklungshilfe zum beiderseitigen Nutzen ist und die Integration der lateinamerikanischen Länder ins Weltwirtschaftssystem vorantreibt; also wird die Entwicklungshilfe durch wirtschaftliche und nicht zuletzt politische Interessen der Industrienationen begründet.

Die Quintessenz der Analyse lautet: Beide Schulbuchtypen terscheiden sich hinsichtlich der Informationsdichte doch recht stark. Wodurch ist dieser Unterschied nun zu erklär Wir meinen, daß das wohl weniger mit unterschiedlichem Bi dungsstand bzw. Intelligenzunterschieden zu rechtfertigen Es sieht vielmehr danach aus, daß die Schulbuchautoren un hinter ihnen stehende Kultusbürokratie die zu gebenden In mationen danach bemessen, welche spätere gesellschaftlich Stellung die Schüler der beiden Schultypen einnehmen werd Die einen stehen nach der Schulausbildung zumeist im manu Arbeitsprozeß und 'brauchen' deshalb nicht viel über wirtsc politische Zusammenhänge zu erfahren zumal sie auch außer des eigenen kulturellen Raumes sich abspielen.
Die anderen Schüler der Höheren Schulen nehmen in der Reg höhere Positionen in der Verwaltung oder in der Wirtschaf und müssen daher schon mehr über die Entwicklungsländer e fahren, weil sie die Interessen ihrer Organisationen und dustrieunternehmen in diesen Ländern zu vertreten haben.

Literaturverzeichnis

1. Barres,E., Die Vorurteilsproblematik im politische Unterricht (am Beispiel des Rassenproblems), Opladen, 1970;

2. Becker,E.,Herkommer,S.,Bergmann,J., Erziehung zur Anpassung? Eine soziologische Untersuchung der politischen Bildung in den Schulen, Schwalbach,1967;

3. Fohrbeck,K.,Wiesand,A.J.,Zahar,R., Heile Welt und Dritte Welt, Opladen,1971[2];

4. Gottmann,C. und Gottmann,G., Ideologische Implikationen der Analyse des Dokumentarfilms "Bergarbeiter im Hochland von Bolivien", in, AVpraxis, 1973, Heft 3, Seite 5;

5. Helbig,L., Das Ende des Kolonialismus, Materialien zur Gemeinschaftskunde, Frankfurt/M., 1966;

6. Hug,W., Materialien zum Verständnis der Entwicklungsländer, in, Politik und Soziologie 8,Schriftenreihe der Landesanstalt für Erziehung und Unterricht, (Hrsg.), Dahms,H.G., Villingen, 1971;

7. Illich,I.D., Almosen und Folter - verfehlter Fortschritt in Lateinamerika, München, 1970;

8. Knübel,H., Die Behandlung der Entwicklungsländer in Geographieunterricht der Oberstufe an höheren Schulen, dargestellt am Beispiel Kamerun, in, GR, 17/1965, S. 426;

9. Kulke,Ch.,Lundgren,J., Probleme der Dritten Welt im Unterricht, Studentengruppe : Unterrichtsversuch an einer Berufsschule, Frankfurt/M., 1972;

10. Kübelstiftung (Hrsg.), Entwicklungshilfe zwischen Restauration und Revolution, in, Schriften der Kübelstiftung 2, Bensheim, 1970;

11. Lefringhausen,K.,Baumgartner,S.,Falkenstörfer,H., (Hrsg.), Aktion Entwicklungshilfe, Wuppertal, 1970;

12. Lüpke,Pfäfflin, Herausforderung durch die Dritte Welt dargestellt am Beispiel Brasiliens, München, 197o;

13. Meueler,E., Soziale Gerechtigkeit - Einführung in die Entwicklungsproblematik am Beispiel Brasiliens und der BRD, Düsseldorf, 1970;

14. Meueler,E., (Hrsg.), Lernbereich Dritte Welt, Düsseldorf, 1972;

15. Newe,H., Die Entwicklungsländer im Geographieunterricht der Höheren Schule, in, GR 17/1965, S. 424;

16. Puls,W.W., Die Entwicklungsländer im Geograpieunterricht der Höheren Schule, in, GR 17/1965, S. 428;

17. Schiffers,H., Der Schulgeograph vor dem Problem'Entwicklungsländer', in, GR 12/1960, S. 385;

18. Schuler,C., Zur politischen Ökonomie der Armen Welt, Frankfurt/M., 1968;

19. Das Argument Nr. 39, Probleme der Entwicklungländer III, Berlin, 1970;

20. Schule und Dritte Welt, Schriftenreihe des Öffentlichkeitsreferats des BMZ (Hrsg.), Bonn;

Atteslander,P., Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin, New York 1971;

Cordova, A., Michelena, H.S., Die wirtschaftliche Struktur Lateinamerikas, Frankfurt/Main 1969;

Maurer, G., Molt, P., Lateinamerika, eine politische Länderkunde, Berlin, 1970[2];

Scheuch, E.K., Das Interview in der Sozialforschung, in : König, R., Handbuch der empirischen Sozialforschung, Band 1, Stuttgart, 1967 ;

GEOGRAPHIE IN AUSBILDUNG UND PLANUNG

In Vorbereitung sich befindliche Nummern
(Reihenfolge noch unbestimmt)

Entstehung und Entwicklung der länderkundlichen Konzeption im Erdkundeunterricht – Ansätze zu einer Geschichte des Erdkundeunterrichts. – Aus dem Inhalt:

1. bis 1914 (Länder-und Staatenbeschreibung/Heimatkunde/topographischer Unterricht/Ritter/Landschaftsindividuen/Kausalitätsprinzip/Kirchhoff/länderkundliches Schema/Stoffauswahl...)
2. 1919 – 1938 (ganzheitliche Ansätze/Reformpädagogik/staatsbürgerliche Bildung/Arbeitsunterricht/NS-Ideologie)
3. ab 1945 (Rückgriff auf die 2oer Jahre/Durachplan/Problematisierung individuell-ganzheitlicher Länderkunde/Bildungskatastrophe/exemplarisches Prinzip/Neukonzeption nach 1968...)

für diese Darstellung wurden ca. 35o Methodenbücher, Aufsätze, Vorträge, Schulbücher und Lehrpläne aufgearbeitet.

Thema Stadtteilarbeit. – (u.a.: Häuserkampf in Frankfurt/Bodenpreise/Bürgerinitiativen gegen Umweltgefährdung/Sanierung von Zechenkolonien/Ausbau der sozialen Infrastruktur)

Behandlung von Großstadt und Ballungsgebiet in deutschen Erdkundeschulbüchern. – (neben einer methodischen Einführung in das Instrumentarium der Inhaltsanalyse und Ausführungen zur Theorie des Schulbuchs wird die Behandlung folgender Problemkreise im Schulbuch untersucht: Beziehungen zwischen Stadt und Mensch bzw. Gesellschaft/Beziehungen zwischen Stadt und Kultur bzw. Zivilisation/Beziehungen zwischen Stadt und Natur/Struktur der Stadt – Bild der Stadt/Stadtbildung,Stadtentwicklung,Verstädterung/Stadt-Land-Beziehungen/Individualität der Stadt)

Thema Politische Geographie. – (z.Z. wird noch eine ausführliche Bibliographie erstellt)

——— Zu diesen Themen wird um weitere Beiträge und Anregungen gebeten ———

Benutzen sie die Bestellkarte auf der Rückseite!
Abo 5o PF billiger! ← ← (zuzüglich Portokosten)

ABONNEMENT

Ich bitte ab ..... um den laufenden Bezug der Zeitschrift 'Geographie in Ausbildung und Planung':

NAME .....

PLZ ..... ORT .....

STRASSE .....

Datum .....

(Unterschrift)

Im Abo. 0,50 DM billiger! (Zuzüglich Portokosten)

Hiermit bestelle ich

..... Exemplare Geographie in Ausbildung und Planung Nr.1

..... Exemplare Geographie in Ausbildung und Planung Nr.2

..... Exemplare Geographie in Ausbildung und Planung Nr.3

NAME .....

PLZ ..... ORT .....

STRASSE .....

Datum ....

(Unterschrift)

Einsenden an:

Geographie in Ausbildung und Planung
c/o Klaus-Dietrich Lühe
463 Bochum-Querenburg, Hustadtring 143

'Geographie in Ausbildung und Planung' Nr.1 = 3,00 DM
'Geographie in Ausbildung und Planung' ab Nr.2 = 4,00 DM

Auch bei nachträglichem Abonnement auf jede Nummer 0,50 DM Preisnachlaß! (Zuzüglich Portokosten)