



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Die Darstellung des „Dritte-Welt“ Kapitels in den
österreichischen Schulbüchern der 4. Klasse Unterstufe in
Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und
Geographie und Wirtschaftskunde:

Doppelgleisigkeit oder Ergänzungen für fächerübergreifende
Behandlungen?

Verfasserin

Miriam Stromberger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 313 456

Studienrichtung lt. Studienblatt:

UF Geschichte, Sozialkunde, Polit. Bildg.
UF Geographie und Wirtschaftskunde

Betreuer:

Ao. Univ. Prof. Mag. Dr. Alois Ecker

Danksagung

Mein Dank gilt...

...meinem Diplomarbeitsbetreuer Ao. Univ. Prof. Mag. Dr. Alois Ecker, für die freundliche Unterstützung und die zahlreichen Tipps und Anregungen, die zur Erstellung dieser Arbeit maßgeblich beigetragen haben.

...meinen Eltern, Christiane und Ferdinand Stromberger, die mich immer finanziell, vor allem aber moralisch und mit viel Motivation unterstützt haben. Ohne sie wäre ein Studium nicht möglich gewesen. Meinem Bruder Dietmar Stromberger, danke ich für seinen jugendlichen Optimismus, der mich selbst oft ansteckte und weiter vorwärts brachte.

...all meinen StudienkollegInnen, die mich im Laufe meines Studiums begleitet haben und mein Leben bereichert haben. Besonders erwähnen möchte ich Angelika Höfler und Stefan Röck, ohne sie wäre mein Studium nur halb so lustig, aufregend und erfolgreich verlaufen.

...all meinen Freunden und Freundinnen, insbesondere meiner Cousine Linda, ohne deren Zuspruch, Motivation und Trost, mein Studium wohl noch etwas länger gedauert hätte.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Schulbuchforschung	6
2.1. Das Schulbuch – eine Definition	6
2.2. Funktion und Aufgabe des Schulbuches	7
2.3. Die Verwendung des Schulbuches im Unterricht.....	11
2.3.1. Das Geschichte Schulbuch im Unterricht	12
2.3.2. Das Geographie Schulbuch im Unterricht	13
2.4. Verfahren und Kriterien der Schulbuchforschung.....	15
3. Zur Methodik	16
3.1. Der Begriff „Dritte Welt“	17
3.1.1. Die eurozentrische Betrachtungsweise	19
3.2. Von der „Dritte-Welt-Pädagogik“ zum Globalen Lernen?.....	20
3.2.1. Lehrplaneinbettung der „Dritten Welt“	23
3.2.2. Der Lehrplan von Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung der AHS- Unterstufe.....	23
3.2.3. Der Lehrplan von Geographie und Wirtschaftskunde der AHS-Unterstufe.....	24
3.3. Zur Analysemethode und deren Kriterien	26
3.3.1. Die deskriptiv-analytische hermeneutische Methode	26
3.2.2. Die Inhaltsanalytische Methode.....	27
3.4. Vorgehensweise der Untersuchung	28
3.5. Auswahl des Untersuchungsmaterials	30
3.6. Hypothesen bzw. Kriterienkatalog	31
4. Ergebnisse der Schulbuchanalyse I	33
4.1. Durchblick 4	33
4.2. geo-link 4.....	42

4.3. Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4	53
5. Ergebnisse der Schulbuchanalyse II.....	65
5.1. Zeitbilder 4	65
5.2. Netzwerk Geschichte 4.....	76
5.3. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4	84
6. Zusammenfassung und Fazit.....	93
Literaturverzeichnis.....	97
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	103
Abstract	105
Anhang	107

1. Einleitung

1.1. Persönliche Motivation

Im Zuge eines fachdidaktischen Seminars am Institut für Geographie und Regionalforschung an der Universität Wien kam ich zum ersten Mal mit der Thematik der Schulbuchforschung und Schulbuchanalyse in Berührung. Da ich als zukünftige Lehrerin viel mit dem Medium Schulbuch zu tun haben werde, galt mein Interesse der Untersuchung dieser Lehrbücher auf den unterschiedlichsten Ebenen. Um Schulbücher adäquat beurteilen zu können, ist es notwendig einen Kriterienkatalog zu erstellen, den alle zu untersuchenden Schulbücher durchlaufen. Der Kriterienkatalog meiner Untersuchung erfolgt nach dem Analyseraster nach Laubig, Peters und Weinbrenner, das gestalterische, wissenschaftstheoretische, erziehungswissenschaftliche, fachdidaktische und fachwissenschaftliche Aspekte aufgreift (s.u.). Schulbücher werden oft als Schnittstelle zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis aufgefasst. Sie können aber ebenso als Bindeglied zwischen Forschung und Praxis verstanden werden.

1.2. Fragestellung und methodisches Vorgehen

Der Fokus dieser Diplomarbeit liegt auf der Darstellung des „Dritte Welt“ Kapitels in den österreichischen Schulbüchern der 4. Klasse Unterstufe für die Unterrichtsfächer Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und für Geographie und Wirtschaftskunde. Gefragt wird zunächst, ob in den Schulbüchern beider Fächer Doppelgleisigkeit in inhaltlicher Hinsicht vorhanden ist. Aufbauend auf diese Analyse wird in Folge nach Möglichkeiten einer fächerübergreifenden Behandlung einzelner Themenbereiche gefragt.

Das Ziel dieser Arbeit ist es demnach, das Medium Schulbuch für die Unterrichtsfächer Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und Geographie und Wirtschaftskunde sowie die Schulbuchforschung in all seinen Facetten zu beleuchten, um anschließend eine Schulbuchanalyse dieser beiden Fächer zu geben, wo es explizit um die Darstellung des „Dritte Welt“ Kapitels in den österreichischen Schulbüchern der 4. Klasse Unterstufe in den Fächern Geschichte und Geographie geht.

Die Schulbuchanalyse setzt sich aus drei grundlegenden Dimensionen der Schulbuchanalyse zusammen, die Rauch und Tomaschewski aufgestellt haben:¹ (1) Teilanalyse: Es werden nicht

¹ Vgl. Rauch, M., Tomaschewski, L. (1986): Reutlinger Raster zur Analyse und Bewertung von Schulbüchern und Begleitmedien, Reutlingen, zitiert nach: Bamberger, R. (1995): Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick, In: Olechowski R. (Hrsg.): Schulbuchforschung, Frankfurt am Main, S. 59.

ganze Schulbücher, sondern nur jene Bereiche, die das Kapitel der „Dritten Welt“ betreffen, untersucht. (2) Horizontalanalyse: Das Thema der „Dritten Welt“ wird quer durch die Unterrichtswerke verfolgt. Es werden Schulbücher der AHS Unterstufe untersucht. (3) Aspektanalyse: Der Analyseaspekt betrifft das Kapitel der „Dritten Welt“ in allen im Anschluss definierten Kriterien.

Der Kriterienkatalog erfolgt nach dem Analyseraster nach Laubig, Peters und Weinbrenner, das gestalterische, wissenschaftstheoretische, erziehungswissenschaftliche, fachdidaktische und fachwissenschaftliche Aspekte aufgreift.² Der Kriterienkatalog wurde mit meinen Fragen zusätzlich ergänzt.

(1) Allgemeines: Welche Themen sind im „Dritte Welt“ Kapitel vertreten? Wie lange ist das Kapitel im Vergleich zu anderen Einheiten im Lehrbuch? Entspricht es den Vorgaben des Lehrplans?

(2) Pädagogische Kategorie: Entsprechen die Aussagen und Arbeitsaufträge der Entwicklungsstufe der Schüler und Schülerinnen? Welche Erziehungsziele werden sichtbar und wie sind sie begründet? Hilft das Buch dem Lehrer oder der Lehrerin den Unterricht zu gestalten?

(3) Fachdidaktische Kategorie: Auf welche Operatoren zielen die Arbeitsaufgaben im Lehrbuch ab? Sind Unterschiede in den Anforderungsbereichen der Schulbücher festzustellen? Welche didaktischen Mittel bietet das Lehrbuch, um Lernziele zu erreichen?

(4) Wissenschaftstheoretische Kategorie: Welche wissenschaftstheoretische Position lässt das Schulbuch erkennen? Vermittelt das Kapitel normative Werte? Welche normativen Orientierungen werden vermittelt im Hinblick auf allgemeine Grundsätze wie Tradition, Familienbild, Sitte und ethnisch-moralische Normen?

(5) Fachwissenschaftliche Kategorie: Sind die Aussagen im Schulbuch sachlich richtig? Orientiert sich das Lehrbuch an der aktuellen Aufarbeitung des Themas?

1.3. Leitfaden

Der erste Teil der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich mit den Grundlagen der Schulbuchforschung, welche einen Versuch einer Definition des Schulbuches, Funktion und Aufgabe des Schulbuches, die Verwendung des Schulbuches im Allgemeinen, sowie im

² Vgl. Weinbrenner, P. (1995): Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung, In: Olechowski R. (Hrsg.): Schulbuchforschung, Frankfurt am Main, S. 24.

Geschichte- und Geographieunterricht und die Verfahren und Kriterien der Schulbuchforschung, beinhaltet.

Im zweiten Teil wird der Begriff „Dritte Welt“ erörtert, sowie relevante Aspekte wie die eurozentrische Betrachtungsweise und Globales Lernen behandelt. Spezielles Augenmerk wird auch auf die Lehrpläneinbettung des „Dritte Welt“ Kapitels gelegt. Ebenso wird auf die Analysemethoden und deren Kriterien eingegangen, welche die deskriptiv-analytische hermeneutische Methode, die quantitative Analyse und die qualitative Analyse beinhaltet. Danach wird die Vorgehensweise der Untersuchung erklärt sowie die Auswahl des Untersuchungsmaterials und der Kriterienkatalog vorgestellt.

Im dritten Teil werden die Ergebnisse der Schulbuchanalyse gemäß dem erarbeiteten Kriterienkatalog dargestellt. Es wird herausgearbeitet, ob sich im Themenbereich „Dritte Welt“ die Kapitel im Aufbau und im Inhalt ähneln oder ob signifikante Unterschiede in der Darstellung der „Dritten Welt“ in den Schulbüchern bemerkbar sind.

Im vierten und letzten Teil wird in Folge nach möglichen fächerübergreifenden Maßnahmen einzelner Themenbereiche gefragt.

2. Schulbuchforschung

Im folgenden Kapitel wird die Bedeutung des Mediums Schulbuch herausgearbeitet, da dieses den Gegenstand der Untersuchung darstellt. Dabei wird die Aufgabe, Funktion und Verwendung des Schulbuchs erläutert, sowie die Grundlagen der Schulbuchforschung erörtert.

2.1. Das Schulbuch – eine Definition

In der heutigen modernen Gesellschaft wachsen Schüler und Schülerinnen in einer technisierten Medienwelt auf, an die sich auch der Schulunterricht anpassen muss. In Zeiten wo Computer, Smartphones, Tablets und sonstiges elektronisches Zubehör in den Klassenräumen ein alltägliches Bild abgeben, haben die Lehrkräfte viel mehr Möglichkeiten den Unterricht medial zu gestalten. Dennoch gilt das Schulbuch weiterhin als Leitmedium, da es Expertenwissen aufbereitet, verschiedenste Aufgabenstellungen anbietet und auf die Interessen der Schüler und Schülerinnen eingeht. Nach der Definition von Süss, Lampert und Wijnen versteht man unter einem Leitmedium „ein Medium, das eine hohe Verbreitung hat, intensiv genutzt wird, zahlreiche Funktionen wahrnimmt und zu dem viele Menschen eine hohe Bindung aufgebaut haben“.³ Trotz der Konkurrenz der digitalen Medien ist das Schulbuch nach wie vor ein wichtiges Medium, das im Unterricht – sowohl von LehrerInnen als auch von SchülerInnen - gerne verwendet wird.

Das „Buch Kemit“ aus Ägypten (um etwa 2100 v. Chr.) galt als das erste Schulbuch. Doch eigentlich kann man erst von einem Durchbruch des Schulbuches mit der Erfindung des Buchdrucks im 15. Jahrhundert sprechen, da es nun jedem Schüler und jeder Schülerin zugänglich war. Als die Schulpflicht im 18. Jahrhundert eingeführt wurde, kam es zu einer raschen Ausbreitung der Schulbücher. Im 19. Jahrhundert erfolgte eine Differenzierung der Schulbücher in die jeweiligen Einzelfächer und somit gab es für jedes Schulfach eigene Schulbücher.⁴

Der Duden definiert das Wort „Schulbuch“ als „Lehr- und Arbeitsbuch für den Schulunterricht“.⁵

³ Süss, D., Lampert, C., Wijnen, C. (2010): Medienpädagogik, Ein Studienbuch zur Einführung, Wiesbaden, S. 15.

⁴ Vgl. Wiater, W. (2003): Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung, In: Wiater W. (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn, S. 7.

⁵ Vgl. Duden online, Stichwort Schulbuch, 2012, in: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/Schulbuch> (8.12.2012)

Wiater führt diesen Begriff noch weiter aus und unterscheidet zwischen Schulbüchern im engeren und weiteren Sinn:

*„Unter einem Schulbuch versteht man im engeren Sinne ein überwiegend für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel in Buch- oder Broschüreform sowie Loseblattsammlungen, sofern diese einen systematischen Aufbau des Jahresstoffs einer Schule enthalten; in einem weiteren Sinne zählen zum Schulbuch auch Werke mit bloß zusammengestelltem Inhalt wie Lesebücher, Liederbücher, Atlanten und Formelsammlungen“.*⁶

Laut dem Schulbuchelass 2012/13 vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur sind

*„Schulbücher bzw. Unterrichtsmittel, Hilfsmittel, die der Unterstützung oder der Bewältigung von Teilaufgaben des Unterrichts und zur Sicherung des Unterrichtsertrages dienen (§ 14 Abs. 1 Schulunterrichtsgesetz). Sie können und sollen in allen Schulstufen fachspezifisch zur Verbesserung der Leseleistung eingesetzt werden“.*⁷

Der Begriff Schulbuch wird also verwendet für Bücher, die für Schüler und Schülerinnen zugeschnitten sind, dem Lehrplan entsprechen, den Stoff eines Schuljahres enthalten und approbiert, sprich zugelassen sind.

2.2. Funktion und Aufgabe des Schulbuches

Das Schulbuch muss im Unterrichtsalltag unterschiedliche Funktionen und Aufgaben erfüllen. Nach Stein betrachtet man das Schulbuch unter drei Aspekten: Das Schulbuch als „*Politicum*“ als „*Paedagogicum*“ und als „*Informatorium*“.⁸ Wenn Stein vom Schulbuch als „*Politicum*“ spricht, dann meint er damit die gesellschaftliche-politische Funktion von Schulbüchern und die damit verbundenen Schwierigkeiten:

*„Denn auch Schulbuchfragen [...] stehen in einem unauflösbaren Zusammenhang sowohl mit curricularen Problemen (Richtlinien- und Lehrplanrevision) als auch mit den Kernproblemen innerer und äußerer Schulreform (Entschulung von Unterricht und Erziehung; Partizipation von Lehrern, Schülern und Eltern; begrenzte Selbstständigkeit der Schule)“.*⁹

⁶ Wiater, W. (2003): Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, In: Wiater W. (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn, S. 12.

⁷ Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2012, in: http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2011_20.xml (8.12.2012)

⁸ Stein, G. (2003): Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis, In: Wiater, W. (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn, S. 25.

⁹ Ebenda, S.25.

Ein Schulbuch unterliegt immer verschiedensten bildungspolitischen Interessensgruppen und muss den Zulassungsbestimmungen des Bildungsministeriums entsprechen.

Wenn vom Schulbuch als „*Paedagogicum*“ gesprochen wird, kommt dem Schulbuch dabei eine doppelte Funktion zu: „es ist zugleich Mittel und Mittler, sowohl für den Inhalts- als auch für den Beziehungsaspekt schulischen Lehrens und Lernens“.¹⁰ Das Schulbuch ist angewiesen, den Unterricht fachdidaktisch und erzieherisch so zu gestalten, dass er „als kommunikative und kooperative, nicht-manipulative Praxis“¹¹ begriffen werden kann. Die Erzählweise eines Schulbuchautors bzw. einer Schulbuchautorin kann den Blickwinkel auf historische Ereignisse beeinflussen, da trotz des Versuchs von Objektivität in den Texten, subjektive Einflüsse fast unvermeidbar sind.

Spricht man vom Schulbuch als „*Informatorium*“ meint Stein damit grundsätzlich die Bereitstellung von unterschiedlichsten Materialien, die multiperspektivisch aufgebaut sein müssen, um eigenständiges Denken zu fördern und sich Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen. Ein Schulbuch das nur auf kognitives Wissen abzielt, erfüllt nicht das Prinzip der Multiperspektivität und wird den Schüler und Schülerinnen nicht gerecht.¹²

Bei einer multiperspektivischen Darstellung wird ein historischer Sachverhalt aus „mehreren, mindestens zwei unterschiedlichen Perspektiven beteiligter und betroffener Zeitgenossen dargestellt, die verschiedene soziale Positionen und Interessen repräsentieren“.¹³ Durch das Aufzeigen verschiedener Positionen und Perspektiven erkennen die Schüler und Schülerinnen, dass es für einen Sachverhalt mehrere Ansichten gibt und jedes Argument dafür oder dagegen auch stichhaltig sein kann.

Das Schulbuch erfüllt zudem noch gewisse Funktionen die Hacker zusammenfassend wie folgt beschreibt:

1. Strukturierungsfunktion

Nach Hacker ist die Strukturierungsfunktion ein wichtiger Bereich der Unterrichtsplanung, da Lehrer und Lehrerinnen nicht nur Stundenvorbereitungen, sondern auch Jahres- und Wochenpläne erstellen müssen. Strukturierung in dem Fall heißt also „die Gesamtmenge an

¹⁰ Stein, G. (2003): Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis, In: *Wiater, W.* (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn, S. 26.

¹¹ Ebenda, S. 26.

¹² Vgl. Ebenda, S. 26f.

¹³ Bergmann, K. (1998): Geschichtsdidaktik, Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens, Schwalbach/Ts, S. 107.

Lehrinhalten eines Faches aufzuteilen und die Teile in ein sinnvolles Nacheinander zu bringen“.¹⁴ Es geht da vor allem um den Lehrplan und wie er von Schulbüchern und Lehrkräften interpretiert wird.

2. Repräsentationsfunktion

Aufgrund seiner Repräsentationsfunktion macht das Schulbuch durch eine didaktisch sinnvolle Aufbereitung der Materialien (durch Bild, Sprache, Text und Karten) die Inhalte im Unterricht greifbar.¹⁵ Die Lehrkraft bekommt unzählige Sachverhalte in Form von Abbildungen, Texten, Problemsituationen, Rollenspielen, Diskussionsanregungen vorgelegt und kann daraus passend für die jeweilige Unterrichtssituation wählen.

3. Steuerungsfunktion

Wer eine Unterrichtsstunde plant, überlegt sich den Ablauf dieser und erstellt eine Unterrichtsplanung. Daraus ergeben sich verschiedenste Steuerungsmöglichkeiten. Die Steuerungsfunktion für den Unterricht besitzt das Schulbuch durch „Impulse, Fragen, Aufforderungen, Arbeitsanweisungen bis hin zu Maßnahmen und Situationen, die geeignet sind, den Fortgang des Unterrichts zu garantieren“.¹⁶ Das Schulbuch gibt Vorschläge in Form von Arbeitsaufträgen und die Lehrperson kann sich daraus Anregungen für den eigenen Unterricht holen.

4. Motivationsfunktion

Es wird immer mehr zur Herausforderung Schüler und Schülerinnen zu motivieren. Die Abneigung gegen das Lernen nimmt zu und es wirkt abwegig, dass ausgerechnet das Schulbuch dies ändern könnte. Die Motivierungsfunktion kann ein Schulbuch aber erfüllen, wenn das „Innenleben“, also die methodische Durchgestaltung das hält, was die Fassade verheißt“.¹⁷ Es wird versucht eine Darstellung in den Schulbüchern zu geben, die die Schüler und Schülerinnen zum Lernen anspricht und motiviert. Nicht nur inhaltlich soll eine ansprechende Gestaltung erlangt werden, auch die Repräsentation des Schulbuches an sich,

¹⁴ Hacker, H. (1980): Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, Didaktische Funktionen des Mediums Schulbuch. In: Hacker, H. (Hrsg.): Das Schulbuch. Funktion und Verwendung im Unterricht, Bad Heilbrunn/OBB, S. 15.

¹⁵ Vgl. Hacker, Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, S. 17-20.

¹⁶ Hacker, Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, S. 21.

¹⁷ Hacker, Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, S. 23.

sprich die äußere Aufmachung muss für die Schüler und Schülerinnen ansprechend wirken, damit sie es überhaupt zur Hand nehmen.

5. Differenzierungsfunktion

Die Begabungen und Interessen der Schüler und Schülerinnen sind sehr unterschiedlich. Die Differenzierungsfunktion bei Schulbüchern soll diese Unterschiede berücksichtigen und versuchen den Anforderungen gerecht zu werden. Die Schwierigkeit dabei ist, dass die Lehrperson viele unterschiedliche Materialien und Medien vorbereiten muss, da die Schüler und Schülerinnen meist auf unterschiedlichem Niveau unterrichtet werden müssen. Die Lehrkraft sollte auf diesem Gebiet entlastet werden und Schulbücher können bei dieser Entlastung helfen.¹⁸

6. Übungs- und Kontrollfunktion

Die Übungs- und Kontrollfunktion besteht darin, dass das Lehrbuch Übungen und vertiefende Aufgaben bereitstellen soll. Die Schulbücher sollen als Selbstkontrolle dienen und bei der Festigung des Wissens helfen, aber nichts vorwegnehmen. Schulbücher liefern auch Begriffserklärungen, sowie Informationskästchen und Übersichten, die mit Hilfe von Graphiken dargestellt werden. Doch solche vorgefertigten Merksätze sind nicht unproblematisch, denn „zum einen sind Merksätze, Begriffe und Übersichten meist Einsichten, die aus dem Unterricht erwachsen, dann aber meist in der dort gewählten Formulierung festgehalten werden“.¹⁹ Das bedeutet, dass neues Wissen aus dem Unterricht generiert wird und in eigenen Worten festgehalten werden soll, was mehr Sinn für den Unterrichtsertrag macht, als unüberlegt Sätze aus dem Schulbuch zu übernehmen.

Ein Schulbuch sollte in der zunehmenden Konkurrenz der Lernmedien die „Funktion eines Lernorganitors, eines ‚Lotsen‘ einnehmen“.²⁰ Schulbücher sollten nicht mehr nur als Lernbücher für den Unterricht gesehen werden, sondern auch als Buch, mit dem man sich auch außerhalb der Schule beschäftigen kann.

¹⁸ Vgl. *Hacker*, Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, S. 24f.

¹⁹ *Hacker*, Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, S. 26.

²⁰ *Maier*, R. (2009): „Was ist ein gutes Schulbuch?“ Eckert, Beiträge, in: <http://www.edumeres.net/publikationen/beitraege/beitrag/p/was-ist-ein-gutes-schulbuch.html> (9.12.2012)

Schulbücher haben die schwierige Aufgabe, die Anforderungen der Lehrpläne, der Schule, der jeweiligen Fachwissenschaft und Fachdidaktik, sowie die Lebenswirklichkeit der Lehrenden und Lernenden zu verknüpfen.

2.3. Die Verwendung des Schulbuches im Unterricht

Nach neueren Untersuchungen zufolge ist die „Verwendung von Schulbüchern im Unterricht sehr unterschiedlich und hängt stark von den jeweiligen Unterrichtsfächern ab“.²¹ Nach Wiater ist die Nutzung von Schulbüchern in den Fremdsprachen, Mathematik und Geschichte am stärksten ausgeprägt, am geringsten dagegen in Musik, Kunst und Deutsch.²² Das kann einerseits daran liegen, dass gerade in Fremdsprachen Arbeitsbücher für die Erarbeitung der Grammatik gut geeignet sind, ebenso werden mathematische Beispiele sowie historische Erzählungen gerne aus den Schulbüchern übernommen. Andererseits werden in den Fächern Musik und Kunst Schulbücher höchstens für Musik- und Kunstgeschichte verwendet und sonst im Unterricht eher außen vor gelassen. Im Fach Deutsch, vor allem in der Oberstufe, wird der Fokus auf literarische Texte im historischen und kulturellen Kontext gelegt und die Arbeit mit dem Schulbuch rückt auch hier in den Hintergrund.

Wenn man vom Schulbuch spricht, meint man eigentlich immer „das für die Hand des Lernenden bestimmte Schülerbuch“²³, das in unterschiedliche Typen eingeteilt wird. Es wird in Lehr-, Lern- und Arbeitsbuch gegliedert. Meist treten Mischformen der drei genannten Typen auf.

Lehrbücher bieten den Lernstoff meist in Form von Texten an. Die Sachverhalte werden nacheinander abgehandelt. Einen Unterrichtseinstieg oder einen geregelten Ablauf für den Unterricht beinhalten diese Schulbücher nicht.²⁴

Auch die Lernbücher bieten den Lernstoff vorwiegend sachorientiert an. Die Schüler und Schülerinnen erlernen mit Hilfe von Textdarstellungen, Bildern, Fotos, Graphiken die unterschiedlichen Themengebiete. Lernbücher sollen aber vor allem zu Hause als Lernhilfe und Nachschlagewerk dienen und bei der Wiederholung des Stoffs helfen.²⁵

²¹ Wiater, Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, S. 14.

²² Vgl. Wiater, Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, S. 14.

²³ Sitte, W., Wohlschlägl, H. (Hrsg.) (2001): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts (=Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Bd. 16), Wien, S. 450.

²⁴ Vgl. Ebenda, S. 450.

²⁵ Vgl. Ebenda, S. 451.

Die Arbeitsbücher zielen auf die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Schüler und Schülerinnen ab. Sie gehen davon aus, dass selbsterarbeitete Erkenntnisse mehr Sinn machen als auswendig gelernte Merksätze. Durch das selbstständige Erarbeiten von Sachverhalten erwerben die Schüler und Schülerinnen neben Wissen auch Fähigkeiten und Fertigkeiten.²⁶

2.3.1. Das Geschichte Schulbuch im Unterricht

Das Geschichtsschulbuch unterzog sich in den letzten Jahrhunderten einem Wandel. Das Schulfach Geschichte wurde im 18. Jahrhundert nur an Gymnasien und Ritterschulen unterrichtet und bestand vorwiegend aus einer Sammlung von Texten. Ab dem 19. Jahrhundert wurde das Lehrbuch von Lehrkräften verfasst, die eine besondere Rolle in der Schulrangordnung einnahmen. Die Geschichte wurde in einer erzählerischen Abhandlung der Ereignisse vermittelt. Im 20. Jahrhundert wuchsen die Anforderungen an Schulbücher und deren Autoren. Die Forderung einer didaktischen Konzeption in den Schulbüchern wurde immer lauter.²⁷

Nach Ecker „entwickelten sich die Geschichtsbücher zu Lern- und Arbeitsbüchern, in denen die formale Gestaltung eine immer wichtigere Rolle spielt. Quellentexte und Bilder nehmen inzwischen genauso viel Platz ein wie der Informationstext“.²⁸

Auch Schönemann und Thünemann beschäftigten sich mit dem kombinierten Lern- und Arbeitsbuch, das von einem *Doppelseitenprinzip* ausgeht und eine sogenannte „Doppelstruktur von Darstellungs- und Materialteilen aufweist“.²⁹ Dieses Doppelseitenprinzip bedeutet, dass eine Doppelseite eines Schulbuches nicht nur Texte und Abbildungen beinhaltet sondern auch Graphiken, Statistiken, Bilder und Arbeitsaufgaben aufweist. Somit können spezifische Themen auf zwei klar strukturierten Seiten erarbeitet werden und tragen zum selbstständigen Arbeiten und zur Ergebnissicherung bei.

Das Geschichtsbuch arbeitet vermehrt mit Bildern, sodass die Bildinterpretation im Unterricht eine immer wichtigere Rolle spielt. Bilder werden auch gerne als „Einstieg“ in den Auftaktseiten von Schulbüchern verwendet. Historisch interessante Fragen werden vor allem

²⁶ Vgl. *Sitte, Wohlschlägl*, Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts, S. 452.

²⁷ Vgl. Historisches Institut, Justus-Liebig-Universität-Gießen, in: http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb04/institute/geschichte/didaktik/dokumente/Mat_Medien/geschichtsdidaktische-pruefungsthemen/schulbuch-im-geschichtsunterricht/geschichte-des-schulbuchs (10.12.2012)

²⁸ *Ecker, A.* (2001): Standards der Schulbuchanalyse – Standards der Schulbuchautoren?, Die Funktion des Geschichtslehrbuches zwischen Enzyklopädie und Neuen Medien, Materialien zur Geschichtsdidaktik, 8, Wien, S. 4.

²⁹ *Schönemann, B., Thünemann, H.* (2010): Schulbucharbeit, Das Geschichtslehrbuch in der Unterrichtspraxis, Schwalbach/Ts, S. 71.

dadurch erweckt, dass eine Uneinigkeit zwischen einem oder mehreren Bildern besteht. Dabei entwickeln Schüler und Schülerinnen eigene, interessantere Fragen, als vielleicht jene die schon im Schulbuch formuliert sind.³⁰ Dies ist ein wichtiger Beitrag für das weitere Leben der Schüler und Schülerinnen nach der Schule, um sich mit Klischees und Vorurteilen aus der Medienlandschaft kritisch auseinanderzusetzen.

Beim Einsatz des Schulbuches hinsichtlich Durchführung und Nachbereitung des Unterrichts ist die Qualität der Arbeitsaufgaben sehr wichtig. Arbeitsaufgaben zielen auf verschiedenste Kompetenzen ab, wobei zu beachten ist, dass nicht nur kognitive Leistungen erbracht werden sondern auch Arbeitsaufgaben vorhanden sind, die zur Wiederholung und Kontrolle dienen. Die Arbeitsschritte müssen klar formuliert sein und der Entwicklungsstufe der Schüler und Schülerinnen entsprechen. Die Aufgaben sollen so gestellt sein, dass sie in einem angemessenen Zeitrahmen gelöst werden können. Erfüllt das Schulbuch diese Anforderungen an die Arbeitsaufgaben nur mittelmäßig bis schlecht, muss die Lehrkraft eigene Aufgabenstellungen generieren.³¹

Ein weiterer Aspekt, der bei der Betrachtung des Schulbuches nicht unwesentlich ist, ist die Konkurrenz der sogenannten neuen Medien. In der heutigen Gesellschaft hat das Schulbuch, zumindest optisch, keine guten Voraussetzungen mehr bei den Kindern und Jugendlichen. Schüler und Schülerinnen sind professionelle Mediennutzer und haben jeden Tag mit der neuesten Technik zu tun. Die Lehrperson muss gezielt darauf achten, dass ein verantwortungsvoller Umgang mit den Medien garantiert wird und die Medienkompetenz geschult wird.³²

2.3.2. Das Geographie Schulbuch im Unterricht

Nach Sitte und Wohlschlägl ist das Schulbuch im Fach Geographie und Wirtschaftskunde nur eines von vielen verwendbaren Medien, „es ist jedoch aufgrund seiner großen Verbreitung und technisch problemlosen Einsetzbarkeit in den Klassenzimmern das am häufigsten im Unterricht verwendete Arbeitsmittel“.³³ Andere Medien wie Arbeitsblätter, Computer, Internet und so weiter kamen erst später hinzu und sind aus dem heutigen Unterrichtsgeschehen nicht mehr wegzudenken.

³⁰ Vgl. *Schönemann, Thünemann*, Schulbucharbeit, S. 83.

³¹ Vgl. *Rinschede, G.* (2007): *Geographiedidaktik*, Paderborn, S. 372f.

³² Vgl. *Schönemann, Thünemann*, Schulbucharbeit, S. 96.

³³ *Sitte, Wohlschlägl*, Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“-Unterrichts, S. 447.

Wie die meisten anderen Schulbücher können auch die Geographieschulbücher in Lern- und Arbeitsbücher kategorisiert werden. Nach Rinschede ist das Lernbuch dahin ausgelegt, „Ergebnis- und Lerntexte anzubieten, die für die unterrichtliche und häusliche Nachbereitung notwendig sind“.³⁴ Das Lernbuch ist somit für das Nachlesen und Lernen zu Hause am besten geeignet und wird selten im Unterricht verwendet. Das Arbeitsbuch hingegen wird vor allem in der Unterrichtsstunde verwendet, da es viele Materialien anbietet und selbstständiges Arbeiten ermöglicht.

Die Trennung in Lern- und Arbeitsbuch erfolgt aber nicht mehr so strikt. Die heutigen Geographieschulbücher, ähnlich wie bei den Geschichtsschulbüchern, versuchen eine Kombination aus beiden herzustellen. Es sollen einerseits Materialien zum selbstständigen Lernen vorhanden sein, andererseits auch Merksätze und Ergebnisse zur Kontrolle geliefert werden.³⁵

Nach Rinschede ist der Aufbau und die Gestaltung des Schulbuches ein weiterer wichtiger Aspekt, um Schulbücher beurteilen zu können. Er unterscheidet hier fünf Merkmale: Da wäre zunächst das Kriterium der (1) *Sachrichtigkeit* zu nennen. Damit ist die Reduktion des Stoffgebietes gemeint, denn besonders in den unteren Jahrgangsstufen ist es schwierig, Themeninhalte altersgerecht aber auch sachlich richtig darzustellen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die (2) *Inhaltsauswahl*. Die Inhalte müssen gewissen Richtlinien entsprechen, die auch im Lehrplan verankert sind. Es obliegt den Schulbuchautoren aus einer Fülle an Themengebieten auszuwählen und Schwerpunkte zu setzen. Die Inhalte müssen motivierend und klar strukturiert sein, den aktuellen Erkenntnissen der Wissenschaft entsprechen und Methodenkompetenz vermitteln. In Bezug auf die (3) *Bildausstattung* ist zu beachten, ob die Abbildungen und Graphiken den Text erklären oder nur illustrative Zwecke erfüllen und ob im Text auf die Abbildungen verwiesen wird. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die (4) *Textgestaltung*. Dabei ist auf die altersgerechte Verständlichkeit des Textes zu achten, wobei es auch auf das Vorwissen der Schüler und Schülerinnen ankommt. Bei den (5) *Aufgabenstellungen und Arbeitsanweisungen* ist zu achten, dass sie selbstständiges Arbeiten fördern und zur Festigung des Gelernten dienen. Sie müssen klar formuliert sein und verschiedene Kompetenzen ansprechen, die über den kognitiven Bereich hinausgehen.³⁶

³⁴ Rinschede, G. (2007): Geographiedidaktik, Paderborn, S. 370.

³⁵ Vgl. Rinschede, Geographiedidaktik, S. 371.

³⁶ Vgl. Rinschede, Geographiedidaktik, S. 372f.

2.4. Verfahren und Kriterien der Schulbuchforschung

Bereits die Ägypter verfügten über Schulbücher und schrieben auf Tontafeln Texte zum Wiederholen und Üben ab. Eine Weiterentwicklung erhielten Schultexte bei den Griechen und Römern als die Lautschrift hinzukam. Mit der Erfindung des Buchdrucks im 15. Jahrhundert begann sich die Verbreitung des Schulbuchs auszudehnen und wurde jedem zugänglich. Mit J.A. Comenius (1592-1670), der Theologe, Philosoph und Pädagoge war, begann aber die eigentliche Schulbuchforschung. Er stellte Kriterien für gute Schulbücher auf und verfasste auch selber Schulbücher, die über 250 Jahre im Gebrauch blieben.³⁷ Die Schulbuchforschung beschäftigte sich bis in die Nachkriegsjahre des 20. Jahrhunderts mit der schülergerechten Aufmachung und des didaktischen Inhalts der Schulbücher. Die neuere Schulbuchforschung interessiert sich vermehrt für „den Verstehens- und Verständnisprozess zwischen den Völkern, Ethnien und Kulturen, indem sie jeweils deren Bild von Mensch und Welt sachgerecht ermittelt“³⁸; sie strebt nach einer „kritisch-selbstkritischen, friedfertigen und humanen Zukunftsorientierung der heranwachsenden Generationen durch Schule und Unterricht und in globalisierten Gesellschaften“.³⁹ Mit verschiedensten Analyse- und Bewertungsmethoden wird versucht mehr über das Unterrichtsmittel Schulbuch und dessen Wirkung herauszufinden. Durch die Kooperation von Forschern aus aller Welt ist die Schulbuchforschung global verflochten und findet in vielen unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen statt.

Die Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Schulbuchforschung ist laut Weinbrenner mit Problemen behaftet. Die Schwierigkeiten sind seiner Meinung nach in drei Defiziten begründet: Das *theoretische* Defizit, das *empirische* Defizit und das *methodologische* Defizit. Das theoretische Defizit besteht darin, „dass es eine elaborierte und allgemein anerkannte ‚Theorie des Schulbuchs‘ noch nicht gibt“⁴⁰. Das empirische Defizit besteht darin, „dass wir immer noch sehr wenig darüber wissen, in welcher Weise Lehrer und Lehrerinnen sowie Schüler und Schülerinnen innerhalb und außerhalb des Unterrichts mit einem Schulbuch umgehen“⁴¹. Das methodologische Defizit besteht darin, „dass wir noch nicht über einen Satz

³⁷ Vgl. Wiater, W. (2003): Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung, In: Wiater, W. (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Bad Heilbrunn, S. 7f.

³⁸ Wiater, Intentionen internationaler Schulbuchforschung, S. 8.

³⁹ Wiater, Intentionen internationaler Schulbuchforschung, S. 8f.

⁴⁰ Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 21.

⁴¹ Ebenda, S. 21.

bewährter Verfahren und Instrumente für die Dimensionierung, Kategorienbildung und Evaluation von Untersuchungen zur Schulbuchforschung verfügen".⁴²

Um die Breite des Forschungsfeldes deutlich zu machen, müssen nach Weinbrenner mindesten drei Typen von Schulbuchforschung unterschieden werden: Die *prozessorientierte* Schulbuchforschung, die *produktorientierte* Schulbuchforschung und die *wirkungsorientierte* Schulbuchforschung.

Die prozessorientierte Schulbuchforschung beschäftigt sich mit dem Forschungsobjekt Schulbuch und deren Abläufe von der Verwendung bis zur Vernichtung des Schulbuches und umfasst sechs Forschungsfelder: (1) Schulbuchherstellung durch die Zusammenarbeit von Autoren und Verlagen (2) Approbationsverfahren (3) Markeinführung des Schulbuches (4) Einführung des Schulbuches in den Schulen (5) Verwendung des Schulbuches durch Schüler und Schülerinnen und Lehrer und Lehrerinnen im Unterricht und Zuhause (6) Vernichtung und Entsorgung des Schulbuchs.⁴³

Bei der produktorientierten Schulbuchforschung interessiert das Schulbuch als Unterrichtsmedium. Schulbuchanalysen werden mit Hilfe inhaltsanalytischer Vorgehensweisen untersucht, wobei zwischen Längsschnitt- und Querschnittanalyse unterschieden werden kann.⁴⁴

Bei der wirkungsorientierten Schulbuchforschung ist „die Schulbuchforschung ein Teil der Schul- und Unterrichtsforschung, d.h. das Schulbuch wird als *Sozialisationsfaktor* des Unterrichts im Hinblick auf seine Wirkungen auf Schüler und Lehrer untersucht".⁴⁵ Dabei interessiert besonders, ob die Werte und Einstellungen, die in den Schulbüchern vorkommen auch tatsächlich von den Schüler und Schülerinnen übernommen werden. Dies ist besonders schwer festzustellen, da die Einflussfaktoren bezüglich des Lernens schwer zu erfassen sind.

3. Zur Methodik

In diesem Kapitel wird der Begriff „Dritte Welt“ erörtert, sowie relevante Aspekte wie die eurozentrische Betrachtungsweise und globales Lernen behandelt. Spezielles Augenmerk wird auch auf die Lehrplaneinbettung des „Dritte Welt“ Kapitels gelegt. Ebenso wird auf die Analysemethode und deren Kriterien eingegangen, welche die deskriptiv-analytische hermeneutische Methode, die quantitative Analyse und die qualitative Analyse beinhaltet.

⁴² Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 21.

⁴³ Vgl. Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 22.

⁴⁴ Vgl. Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 22.

⁴⁵ Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 23.

Danach wird die Vorgehensweise der Untersuchung erklärt sowie die Auswahl des Untersuchungsmaterials und der Kriterienkatalog vorgestellt.

3.1. Der Begriff „Dritte Welt“

Es gibt viele Theorien und Ansätze über das Entstehen und das Ende der sogenannten „Dritten Welt“. Fest steht, dass sich nach der Dekolonisation die unabhängig gewordenen Staaten in verschiedenen Ausgangspositionen wiederfanden und hinsichtlich ihrer Potenziale und Ressourcen sehr unterschiedliche Merkmale aufwiesen. Doch seit wann gibt es den Begriff „Dritte Welt“? Die Bezeichnung „Dritte Welt“ (*Tiers Monde*) kam erstmals in Frankreich auf und geht auf Alfred Sauvy zurück, der den Begriff im Jahr 1952 in seinem Bericht „Trois mondes, une planète“ verwendete. International bekannt wurde der Begriff im Jahr 1961, als Franz Fanon in seiner Schrift „Die Verdammten dieser Erde“ die „Dritte Welt“ als „kolonialisierte und unterentwickelte Welt“⁴⁶ beschrieb. Mit „Dritter Welt“ waren anfangs jene asiatischen und afrikanischen Staaten gemeint, die nach der *Bandung-Konferenz*⁴⁷ im Jahr 1955, sich zur Blockfreiheit und somit für einen „dritten Weg“ entschieden, der ein Gegenmodell zum Kommunismus und Kapitalismus darstellen sollte.⁴⁸ Als ein Sammelbegriff wurde die „Dritte Welt“ laut Nohlen und Nuscheler nach der ersten UNCTAD-Konferenz (United Nations Conference on Trade and Development) im Jahr 1964 verstanden, welche jene Länder umfassten, die sich der „Gruppe der 77“ anschlossen und deren Mitglieder sich nach der Entkolonialisierung rasch erhöhte.⁴⁹

Obwohl es Unterschiede in Bezug auf die Größe der Länder, deren Ressourcen und politischer Machtverhältnisse gab, einigten sich die Staaten in den internationalen Wirtschaftsbeziehungen auf einen „gemeinsamen und zur Sammlung der divergierenden Interessen maximierenden, nicht aggregierenden Forderungskatalog gegenüber den westlichen Industrieländern“.⁵⁰ Der Wunsch nach politischem und wirtschaftlichem Aufschwung nach der Entkolonialisierung prägte das Bild dieser Länder. Der Begriff erhielt

⁴⁶ Nohlen, D., Nuscheler, F. (Hrsg.) (1993): Handbuch der Dritten Welt, Grundprobleme, Theorien, Strategien, Bonn, S. 17.

⁴⁷ Die Bandung-Staaten waren eine lockere Verbindung zwischen asiatischen und afrikanischen Staaten, die das Ende des Kolonialismus, den Kampf gegen die Rassendiskriminierung und die kulturelle und wirtschaftliche Zusammenarbeit zum Ziel hatten. Im Jahr 1955 wurde die erste afro-asiatische Konferenz vom 18.-24. April 1955 in Bandung (Indonesien) durchgeführt.

⁴⁸ Vgl. Nohlen, Nuscheler, Handbuch der Dritten Welt, S. 17.

⁴⁹ Vgl. Ebenda, S. 18.

⁵⁰ Ebenda, S. 18.

eine „tradeunionistische Bedeutung“⁵¹, was den Willen auf Selbstständigkeit der Entwicklungsländer und den Kampf um eine neue Weltwirtschaftsordnung symbolisierte. Wann immer die Begriffe „Dritte Welt“ oder „Entwicklungsländer“ auftauchen, werden fragwürdige Kategorien benutzt und doch braucht man zur allgemeinen Verständigung solche Begriffe. Ihre Problematisierung kann aber helfen, „unser Weltbild den neuen und differenzierten Realitäten anzupassen“.⁵² Ulrich Menzel fasst die Argumente, warum er nicht nur vom „Ende der Dritten Welt“, sondern auch vom Ende des Nord-Süd-Konflikts spricht, wie folgt zusammen:

*„Begriffe wie ‚Dritte Welt‘ und ‚Nord-Süd-Konflikt‘ hatten nur so lange eine solide Basis, wie das gemeinsame Interesse nach nationaler Unabhängigkeit der Kolonien auf der Tagesordnung stand. Seitdem machen sie aufgrund der unterschiedlichen wirtschaftlichen Ausgangsbedingungen, der unterschiedlichen politischen Systeme und des fortschreitenden Differenzierungsprozesses keinen Sinn mehr, von der kulturellen und historischen Vielfalt der betroffenen Länder ganz zu schweigen. Existiert haben sie vor allem in der politischen Propaganda, in den großen Theorien über Entwicklung und Unterentwicklung“.*⁵³

Viele Zeitschriften, Handbücher und Publikationen halten an dem Begriff der „Dritten Welt“ fest. Gründe dafür sind unter anderem, dass bestehende Begrifflichkeiten eine Eigendynamik entwickeln, außerdem gibt es auch keinen allgemein gültigen Ersatzbegriff. Ausdrücke, wie der „Süden“ oder die „Peripherie“ werden ebenso undifferenziert verwendet.⁵⁴

Nohlen und Nuscheler sagen, dass der Begriff der „Dritten Welt“ nur dann zu verwenden ist, wenn er als ein Sammelbegriff für die in der „Gruppe 77“ befindlichen Länder angesehen wird und nicht wenn „diese ‚Dritte Welt‘ als eine einheitliche und eigene Welt missverstanden würde“.⁵⁵ Zusammengefasst kann gesagt werden, dass die „Dritte Welt“ aus Entwicklungsländern besteht, die sich „zur Durchsetzung ihrer wirtschaftlichen und politischen Ziele gegenüber den Industrieländern in der ‚Gruppe der 77‘ zusammengeschlossen haben“.⁵⁶

⁵¹ Nohlen, Nuscheler, Handbuch der Dritten Welt, S. 18.

⁵² Welthaus Bielefeld (Hrsg.)(2001): Atlas der Weltverwicklungen, Ein Schaubilderbuch über Armut, Wohlstand und Zukunft in der Einen Welt, Wuppertal, S. 53.

⁵³ Menzel, U. (1991): Das Ende der Dritten Welt und das Scheitern der großen Theorie, In: Politische Vierteljahresschrift 32, Frankfurt am Main, S.16.

⁵⁴ Vgl. Nohlen, Nuscheler, Handbuch der Dritten Welt, S. 30.

⁵⁵ Ebenda, S. 30.

⁵⁶ Ebenda, S. 30.

3.1.1. Die eurozentrische Betrachtungsweise

In vielen Arbeiten, in denen der Begriff Eurozentrismus vorkommt, beziehen sich deren Autoren auf das Buch „L' eurocentrisme: Critique d' une ideologie" von Samir Amin, welches er im Jahr 1988 veröffentlicht hat. In seinem Werk definiert er Eurozentrismus als ein

*„culturalist phenomenon in the sense that it assumes the existence of irreducibly distinct cultural invariants that shape the historical path of different peoples. Eurocentrism is therefore anti-universalist, since it is not interested in seeking possible general laws of human evolution. But if it does present itself as universalist, for it claims that the imitation of the Western model by all peoples is the only solution to the challenges of our time“.*⁵⁷

Eurozentrismus ist somit ein Phänomen und eine Sichtweise, dass nicht europäische Kulturen nach europäischen Wertvorstellungen und Normen beurteilt. Europa wird in den Mittelpunkt des Denkens und Handelns gerückt und steht über allen anderen.

Die wesentlichste Komponente des Eurozentrismus ist nach Rommelspacher „die Grundidee von der Gleichförmigkeit der Welt, die in der Tradition eines Eurozentrismus steht, der alles durch die Vorstellungen vom ‚Westen‘ wahrnimmt“.⁵⁸ Der Grundgedanke dieses Konstrukts ist, „das Selbstverständnis der Europäer, die sich seit der Neuzeit als den fortgeschrittensten Teil der Welt definierten und zum Zentrum der Welt machten“.⁵⁹

Der Eurozentrismus blendet andere Kulturen und Werte aus und sieht das westeuropäische Kulturgut als das fortschrittlichste an. Diese Bilder von den „unterentwickelten" Kulturen setzen sich in den europäischen Köpfen fest und werden auf andere Bevölkerungsgruppen in der „Dritten Welt" übertragen.⁶⁰

Nach Rommelspacher, die in ihren gesellschaftskritischen Texten, das Nachdenken über den Eurozentrismus anregt,

*„ist die Kunde von der Überlegenheit der westlichen Welt allen anderen Bevölkerungen dieser Erde gegenüber zu so einem zentralen Bestandteil unserer Kultur und unseres Selbstverständnisses geworden [...], dass rassistische Anteile und Strukturen sich tief in unser Denken, Fühlen und Verhalten gegraben hat“.*⁶¹

⁵⁷ Samir, A. (1989): Eurocentrism, translated by Russell Moore, New York, Monthly Review Press, S. vii.

⁵⁸ Rommelspacher, B. (1995): Dominanzkultur, Texte zu Fremdheit und Macht, Berlin, S. 17.

⁵⁹ Rommelspacher, Dominanzkultur, S. 17f.

⁶⁰ Vgl. Rommelspacher, Dominanzkultur, S. 40.

⁶¹ Ebenda, S. 40.

Vor allem für den Unterricht gilt es, diese Denkstrukturen aufzubrechen und offen gegenüber anderen Kulturen und Menschen zu sein. Durch Gesellschaft und Medien sind fremdenfeindliche Muster stärker in die Köpfe der Schüler und Schülerinnen gerückt. Eine Abneigung gegenüber anderen Kulturen und Werte ist oft auf fehlendes Hintergrundwissen zurückzuführen und es liegt in den Handlungsmöglichkeiten der Lehrpersonen dies zu ändern.

Europa sah sich demnach lange Zeit als „Zentrum der Welt“.⁶² Dieser Status ging durch die zwei Weltkriege verloren, dennoch wurde der europäische Kontinent weiter gehuldigt. Inzwischen ist das europäische Selbstbild wesentlich kritischer und nüchterner geworden.⁶³

3.2. Von der „Dritte-Welt-Pädagogik“ zum Globalen Lernen?

Das Konzept des Globalen Lernens wurde in den letzten Jahren immer wichtiger und fand endlich auch den Einzug in die Klassenzimmer. Grundsätzlich geht es darum, die Schüler und Schülerinnen zu weltoffenen, vorurteilsfrei denkenden Menschen zu erziehen. Globales Lernen ist somit ein „Sammelbegriff für alle pädagogischen Ansätze, die sich auf den Prozess der Globalisierung“⁶⁴ beziehen. Inhaltlich orientiert sich das Konzept am „Er- und Wiedererkennen globaler Themen und deren Bezug zur eigenen Lebenswelt“.⁶⁵ Dies ist besonders für heranwachsende Schüler und Schülerinnen von Bedeutung. Eine allgemein gültige Definition gibt es aber bisher nicht. Trotzdem weisen die unterschiedlichen Ansätze im deutschsprachigen Raum Gemeinsamkeiten auf, die zusammenfassend Globales Lernen wie folgt beschreiben:⁶⁶

Die Herausforderungen der Globalen Gesellschaft	
Ziel	Die Erschließung der globalen Dimension und einer weltumfassenden Sichtweise in der Erziehung sowie die Ausbildung von Kompetenzen zur humanen Gestaltung weltgesellschaftlicher Verhältnisse.
Leitbild	Ethische Verantwortung zur sozialen Gerechtigkeit, Zukunftsfähigkeit und Nachhaltigkeit.
Methode	Ganzheitliches, interdisziplinäres, partizipatorisches und handlungsorientiertes Lernen.

Tabelle 1: Die Herausforderungen der Globalen Gesellschaft (Quelle: Forghani-Arani, 2005, S.5)

⁶² Kreis, G. (2012): Europa und die Welt, Nachdenken über den Eurozentrismus, Basel, S. 7.

⁶³ Vgl. Ebenda, S. 7.

⁶⁴ Forghani-Arani, N. (2005): Globales Lernen, Was? Warum? Wozu? Wie?, In: Forum Politische Bildung (Hrsg.): Informationen zur Politischen Bildung, Globales Lernen – Politische Bildung, Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Nr. 23, Wien, S. 5.

⁶⁵ Hartmeyer, H. (2012): Von Rosen und Thujen, Globales Lernen in Erfahrung bringen, Münster, S. 107.

⁶⁶ Vgl. Forghani-Arani, Globales Lernen, S. 5.

Die Vielfalt des Begriffes „Globales Lernen“ lässt sich m.E. gut aus dieser Definition ablesen:

*„Globales Lernen ist ein Konzept, das weltweite wirtschaftliche, politische und soziale Zusammenhänge aufzeigt und globale Themen und Fragen als Querschnittsaufgabe von Bildung betrachtet. Das integrative Lernkonzept bezieht Fragen der Friedens- und Menschenrechts-, Umwelterziehung, interkulturellen und entwicklungspolitischen Bildung ein und erfordert Lehr- und Lernmethoden, die interdisziplinär, interaktiv, kooperativ sowie handlungs- und erfahrungsorientiert sind“.*⁶⁷

Ausgangspunkt Globalen Lernens ist somit die „Erkenntnis der Notwendigkeit einer Entwicklung im menschlichen Bewusstsein hinsichtlich global verträglicher und global verantwortlicher Denkstrukturen, Wertvorstellungen und Lernformen“.⁶⁸ Es wird davon ausgegangen,

*„dass die herkömmliche Erziehung und Bildung nicht in der Lage ist, die heranwachsende Generation mit den notwendigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Einsichten auszustatten, die sie zur Bewältigung ihrer Aufgaben in einer globalisierten, vernetzten, komplexen, unüberschaubaren Weltgesellschaft benötigt“.*⁶⁹

Die Entwicklung hin zur modernen Weltgesellschaft stellt neue Forderungen an die Erziehung und stellt Globales Lernen somit in den Mittelpunkt des Interesses.

Das Schweizer Forum „Schule für eine Welt“ arbeitete konkret an Lernzielen um eine Vorstellung über Globales Lernen zu erhalten.

Unter Globalem Lernen versteht das Forum, „die Vermittlung einer globalen Perspektive und die Hinführung zum persönlichen Urteilen und Handeln in globaler Perspektive auf allen Stufen der Bildungsarbeit“.⁷⁰ Sachlagen und Problematiken sollen in einer ganzheitlichen Perspektive betrachtet werden und behandelt mehrere Themenfelder. Sie ist eine „Perspektive des Denkens, Urteilens, Fühlens und Handelns, eine Beschreibung wichtiger sozialer Fähigkeiten für die Zukunft“.⁷¹

⁶⁷ Baobab, Globales Lernen, in: <http://www.baobab.at/globales-lernen> (21.3.2013)

⁶⁸ Forghani-Arani, Globales Lernen, S. 6f.

⁶⁹ Ebenda, S. 6f.

⁷⁰ Forum „Schule für eine Welt“ (1996): Globales Lernen, Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, Jona, Seite 19-24, Auszüge, in: <http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm> (4.1.2013)

⁷¹ Forum „Schule für eine Welt“ (1996): Globales Lernen, Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, Jona, Seite 19-24, Auszüge, in: <http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm> (4.1.2013)

Globales Lernen ist laut dem Schweizer Forum „Schule für eine Welt“ auf vier Leitideen aufgebaut, welche in Auszügen hier aufgelistet sind:⁷²

Vier Leitideen der „Schule für eine Welt“	
Leitidee 1: Bildungshorizont erweitern	... soll den Schüler und Schülerinnen ermöglichen eigene Ansätze und Meinungen zu reflektieren und in einen globalen Zusammenhang zu bringen. Die eigene Wahrnehmung auf das Weltgeschehen kann sich ändern und neue Erkenntnisse werden sichtbar.
Leitidee 2: Identität reflektieren – Kommunikation verbessern	... soll die Fähigkeit der Schüler und Schülerinnen bestärken, ihre eigene Identität zu reflektieren, sich sozusagen „einen Spiegel vorhalten“, um andere Menschen in ihren Lebenssituationen besser verstehen zu können. Auch hier spielt die Selbstreflexion eine große Rolle, vor allem in Bezug auf Konfliktlösung, Kommunikation und Urteilsbildung.
Leitidee 3: Lebensstil überdenken	...soll den Schüler und Schülerinnen dabei helfen über die eigenen Handlungsweisen in Bezug auf soziale und ökologische Auswirkungen in der Welt nachzudenken. Die eigene Lebensweise und die Reflexion dieser stehen im Mittelpunkt des Interesses.
Leitidee 4: Verbindung von lokal und global – Leben handelnd gestalten	...soll das lokale und globale Miteinander fördern, um sich gemeinsam den globalen Herausforderungen zu stellen. Schüler und Schülerinnen sollen sich bewusst werden, dass sie Teil lokalen und globalen Handelns sind. Eigene Erfahrungen können und sollen zum kollektiven Austausch dienen, um auf wichtige Aspekte wie Umwelt, Frieden und Menschenrechte aufmerksam zu machen.

**Tabelle 2: Vier Leitideen der „Schule für eine Welt“ (Quelle:
<http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm>)**

In diesem Sinne ist es ein wichtiges Ziel der Schule und der Lehrer und Lehrerinnen, Erkenntnisse zu vermitteln, motivierend aufzutreten und zu Handlungsformen zu ermutigen um die Schüler und Schülerinnen aufzurufen, aktiv an der Gestaltung demokratischer Gesellschaften mitzuwirken. Dadurch können sie Fähigkeiten entwickeln, die dabei helfen, selbstständig und verantwortungsvoll zu denken und zu handeln.

⁷² Vgl. Forum „Schule für eine Welt“ (1996): Globales Lernen, Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, Jona, Seite 19-24, Auszüge, in: <http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm> (4.1.2013)

3.2.1. Lehrplaneinbettung der „Dritten Welt“

In diesem Kapitel soll nun das Thema der „Dritten Welt“ auf ihre Verankerung in den Lehrplänen von Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und Geographie und Wirtschaftskunde beleuchtet werden.

Wie schon in Kapitel 3.1. erwähnt wurde, hat der Begriff „Dritte Welt“ nach Nohlen und Nuscheler⁷³ seine Daseinsberechtigung, da mangels eines akzeptierten Ersatzbegriffes, dieser Ausdruck nach wie vor in den Schulbüchern und Lehrplänen verankert ist.

3.2.2. Der Lehrplan von Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung der AHS-Unterstufe

Im Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung fand in den letzten Jahren ein Paradigmenwechsel statt. Im bisherigen Gegenstand „Geschichte und Sozialkunde“ war die politische Bildung schon gut integriert. Mit einer Lehrplananpassung wird die „Politische Bildung“ nun noch mehr in das Fach Geschichte mit einbezogen, was sehr zu begrüßen ist, da politische Bildungsarbeit in den Schulen immer wichtiger wird. Die Fächer „Geschichte und Sozialkunde“ (6./7. Schulstufe) sowie „Geschichte und Politische Bildung“ (8. Schulstufe) werden in einem gemeinsamen Lehrplan als Unterrichtsfach „Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung“ (6.-8. Schulstufe) zusammengefasst. Dieser neue Lehrplan soll nun noch mehr auf die Fähigkeiten der Schüler und Schülerinnen eingehen und trat im Jahr 2008 in Kraft.⁷⁴

Auszug des Lehrstoffes der 4. Klasse AHS Unterstufe vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, die meines Erachtens wesentlich für die Behandlung des „Dritte Welt“ Kapitels sind:

— *„Wirtschaft und Gesellschaft im 20. und 21. Jahrhundert – Veränderungen in Arbeitswelt und Freizeit, Wirtschaftskrisen“.*⁷⁵

Um die historischen Hintergründe der Entstehung von den sogenannten „Entwicklungsländern“ besser nachvollziehen zu können, ist es notwendig ein

⁷³ Vgl. Nohlen, Nuscheler, Handbuch der Dritten Welt, S. 30.

⁷⁴ Vgl. Projekt Gemeinsam Lernen, in:
<http://www.gemeinsamlernen.at/siteBenutzer/mBeitrage/beitrag.asp?id=289&MenuID=27&bgcolor=3>
(14.1.2013)

⁷⁵ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in:
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> S. 4. (14.1.2013)

Hintergrundwissen bezüglich der Wirtschaft und Gesellschaft im 20. und 21. Jahrhundert zu erhalten. Die Schüler und Schülerinnen bekommen Einblicke in die politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse der damaligen Zeit und können die Handlungsweisen bestimmter Situationen im Weltgeschehen besser miteinander vernetzen.

— *„Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Globalisierung als kultureller, wirtschaftlicher, politischer Wandel (Migration, Konsumverhalten, Nichtregierungsorganisationen)“*.⁷⁶

Dieser Themenbereich beinhaltet die Entkolonialisierung und die neue Unabhängigkeit der Staaten, was von starker Bedeutung ist, da die daraus resultierende Globalisierung immer noch ein aktueller, diskussionswürdiger Aspekt ist. Vor allem der politische Wandel in den Staaten und die Reaktion des „Westens“ auf die neue Unabhängigkeit stehen hier im Mittelpunkt des Interesses.

— *„Medien und deren Auswirkung auf das Politische; Manifestationen des Politischen (mediale Berichterstattung, politische Inszenierungen, Wahlwerbung)“*.⁷⁷

Mediale Berichterstattung ist Teil des schulischen Alltags und erfordert eine dementsprechende Vor- und Nachbereitung im Unterricht. Die Interpretation und Bewertung von Bildern, Filmen und Zeitungsausschnitten erfordert kritisches Denken. Sachverhalte sollen hinterfragt und diskutiert werden. Viele Schüler und Schülerinnen neigen dazu, alles zu glauben was im Fernsehen, Internet oder in Zeitungen gezeigt wird. Bei einem so konfliktreichen Thema wie der „Dritten Welt“ ist eine kritische Auseinandersetzung mit den Massenmedien unumgänglich.

3.2.3. Der Lehrplan von Geographie und Wirtschaftskunde der AHS-Unterstufe

Auszug des Lehrstoffes der 4. Klasse AHS Unterstufe vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, die relevant für das „Dritte Welt“ Kapitel sind:

— *„Zentren und Peripherien in der Weltwirtschaft: Die Bedeutung ausgewählter Staaten und Regionen für Weltpolitik und Weltwirtschaft erkennen. Entwicklungsunterschiede zwischen Regionen wahrnehmen und Erklärungsansätze für deren Ursachen*

⁷⁶ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> S. 4. (14.1.2013)

⁷⁷ Vgl. Ebenda, S. 4. (14.1.2013)

*untersuchen. Bereitschaft anbahnen, Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit zu bewerten und zu unterstützen*⁷⁸.

Anhand von Länderbeispielen werden die Probleme und Chancen von „Dritte Welt“-Ländern und „Schwellenländern“ aufgezeigt. Ökonomische Fragestellungen neben moralischen Grundsätzen werden erörtert. Der Konflikt um Ressourcen innerhalb der Länder aber auch mit den sogenannten „Industrieländern“ ist ein großes Thema. Zu nennen wäre da beispielsweise die Wasser- und Ernährungsknappheit in vielen afrikanischen Staaten und die unzureichende medizinische Versorgung in vielen Ländern der „Dritten Welt“.

— *„Leben in einer vielfältigen Welt: Erfassen der kulturellen, sozialen und politischen Differenzierung in unterschiedlichen Regionen der Erde. Bereitschaft anbahnen, sich mit dem „Anderen“ vorurteilsfrei auseinander zu setzen*⁷⁹.

Die Schüler und Schülerinnen sollen eine Urteils- und Kritikfähigkeit erwerben, abseits von Klischees und Vorurteilen. Der Aspekt des Eurozentrismus muss meines Erachtens diskutiert werden, um einseitige Betrachtungen auf das Weltgeschehen zu verhindern. Werte und Verantwortungssinn gegenüber anderen Menschen stehen im Vordergrund.

— *„Leben in der „Einen Welt“ – Globalisierung: Zunehmende Verflechtungen und Abhängigkeiten in der Weltwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft erkennen. Die Bedeutung der „neuen Mächtigen“ wie multinationaler Unternehmen, internationaler Organisationen und anderer „global players“ erfassen. Die Verantwortung der Menschen für die „Eine Erde“ erkennen*⁸⁰.

Das Stichwort der Globalisierung und der Verflechtung der Welt miteinander ist in diesem Themenbereich wesentlich. Nicht nur wirtschaftlich und politisch ist die Welt miteinander verflochten, auch sozial und gesellschaftlich rückt sie immer näher. Aufgrund der neuen Technologien ist die Kommunikation einfacher und schneller geworden und bietet sowohl Vor- als auch Nachteile die im Unterricht diskutiert werden müssen.

In den Lehrplänen von Geschichte, Sozialkunde und politischer Bildung, sowie in Geographie und Wirtschaftskunde sind in dieser Schulstufe Themen und Problematiken der „Dritten Welt“ vertreten. Unter den Stichwörtern „Auflösung der Kolonialreiche und neue

⁷⁸ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> S. 5. (14.1.2013)

⁷⁹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> S. 5 (14.1.2013)

⁸⁰ Vgl. Ebenda, S. 5. (14.1.2013)

Hegemonien", „Globalisierung", „wirtschaftlicher und politischer Wandel", „Leben und Wirtschaften in der ‚Einen Welt'", „Leben in einer vielfältigen Welt", die „Neuen Mächtigen" und „global players" ist dieses Kapitel in den Lehrplänen und den Schulbüchern verankert und dient unter anderem als Basis meiner Analyse.

3.3. Zur Analysemethode und deren Kriterien

In diesem Kapitel werden nun die Analysemethode und die Kriterien für die Schulbuchanalyse vorgestellt. Laut Böttcher liegt die besondere Schwierigkeit bei Schulbuchanalysen darin, „dass es keine allgemeingültige, auf breitem wissenschaftlichen Konsens beruhende Methode gibt".⁸¹

Auch in der vorliegenden Schulbuchanalyse wird kein vorgefertigtes Analyseverfahren verwendet. Laut Fritzsche ist nur „eine hermeneutische Arbeitsweise in Kombination aus quantitativen, qualitativen und deskriptiv-analytischen Methoden zufriedenstellend".⁸²

Die Schulbuchanalyse dieser Arbeit kombiniert verschiedenste Verfahrensweisen, wobei die Analyse Kriterien größtenteils qualitativer Art sind.

3.3.1. Die deskriptiv-analytische hermeneutische Methode

Wolfgang Marienfeld, der sich ausführlich mit Methodenproblemen in der Schulbuchforschung befasst hat, bezeichnet die deskriptiv-analytische Methode als dominierend, da sie versucht durch den Nachvollzug historischer Quellen den Sinn und deren Werte zu erfassen, um die Ergebnisse dem Leser sichtbar zu machen.⁸³ Die Ergebnisse die zum Vorschein kommen, müssen eindeutig und konsistent sein, sodass bei einer Zuordnung der Elemente eines Unterrichtswerkes Zuverlässigkeit gegeben ist. Nur unter dieser Voraussetzung können repräsentative Ergebnisse zustande kommen.⁸⁴ Das hermeneutische Verfahren tut sich laut Rohlfes mit dem „Erweis der Verallgemeinerbarkeit seiner Befunde notorisch schwer, denn solange man ausschließlich hermeneutisch vorgeht, kann man nicht zwingend erweisen, ob eine bestimmte für den Einzelfall zweifelsfrei zutreffende Feststellung im Ganzen stichhaltig ist".⁸⁵ Die Ausdehnung der Untersuchung auf qualitative und quantitative Aspekte ist unerlässlich.

⁸¹ Böttcher, W. (1979): Projektbezogene Untersuchungsmethoden – Überlegungen zu Schulbuchanalysen, In: Stein G. (Hrsg.): Schulbuchschele. Politikum und Herausforderung, Stuttgart, S. 141.

⁸² Fritzsche, K. (1992): Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput, In: Fritzsche K. (Hrsg.): Schulbücher auf dem Prüfstand, Frankfurt am Main, S. 12.

⁸³ Vgl. Marienfeld, W. (1976): Schulbuchanalysen und Schulbuchrevision: Zur Methodenproblematik, In: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographie-Unterricht, Bd. 17, S. 50.

⁸⁴ Vgl. Rohlfes, J. (2005): Geschichte und ihre Didaktik, Göttingen, S. 329.

⁸⁵ Ebenda, S. 329.

3.2.2. Die Inhaltsanalytische Methode

Die Inhaltsanalyse beschäftigt sich mit der Erhebung und Auswertung von kommunikativem Material, sie zielt aber nicht nur ausschließlich auf die Analyse des Inhalts von Kommunikation ab, sondern es werden auch formale Aspekte der Kommunikation berücksichtigt. Stilistische Merkmale wie die Satzlänge oder der häufige Gebrauch von Verben usw. werden in die Betrachtungen mit einbezogen. Die Inhaltsanalyse wird auch in anderen Disziplinen wie in der klinischen Psychologie, in Musikstücken, Schulbuchanalysen und literarischen Werken angewendet.⁸⁶

a) Die quantitative Analyse

Die Aufgabe der quantitativen Inhaltsanalyse ist es, bestimmte Text- und Bildmerkmale zu zählen und zusammenzufassen. Die quantitative Inhaltsanalyse fasst demnach diese Merkmale zu Kategorien zusammen, die dann ausgezählt und interpretiert werden. Zu einer Bewertung des Inhalts kommt es dabei nicht. Zu den bedeutendsten Verfahren der quantitativen Inhaltsanalyse zählen die Häufigkeitsanalyse, die Valenzanalyse, die Intensitätsanalyse sowie die Kontingenzanalyse.⁸⁷ Die quantitative Inhaltsanalyse wurde schon bald dafür kritisiert, „dass sie die variierende Bedeutung von Textelementen ignoriert“.⁸⁸ Der Kontext wird ausgeklammert, es wird mit Hilfe eines Kategorienschemas nur die Häufigkeit bestimmter Text- oder Bildelemente gezählt und ausgewertet. Die quantitative Analyse befindet sich in einem Konflikt mit dem Prinzip des Verstehens, das als Basis der empirischen Sozialforschung gesehen wird.⁸⁹

b) Die qualitative Analyse

Ziel der Inhaltsanalyse ist laut Mayring „die Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von Kommunikation stammt“.⁹⁰ Die Inhaltsanalyse beschränkt sich aber schon lange nicht mehr nur auf die Analyse des Inhalts, sondern auch auf formale Gesichtspunkte von Texten, Filmen oder Bildern. Die qualitative Inhaltsanalyse geht systematisch vor, das bedeutet mit festgesetzten, theoriegeleiteten Regeln, so dass auch dritte Personen diese Analyse nachvollziehen können. Die Auswertung der Inhalte muss intersubjektiv nachvollziehbar und überprüfbar sein. Theoriegeleitet bedeutet hier, dass die Analyse von einer theoretisch basierenden Fragestellung ausgeht und die Interpretation der Ergebnisse ebenfalls einen

⁸⁶ Vgl. *Diekmann, A.* (2007): Empirische Sozialforschung, Grundlagen, Methoden, Anwendungen, S. 576.

⁸⁷ Vgl. *Ebster, C., Stalzer, L.* (2008): Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler, Wien, S. 202.

⁸⁸ *Gläser, J., Laudel, G.* (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, Wiesbaden, S. 198.

⁸⁹ Vgl. *Gläser, Laudel*, Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, S. 198.

⁹⁰ *Mayring, P.* (2010): Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken, Weinheim/Basel, S. 11.

theoretischen Hintergrund aufweisen.⁹¹ Im Zuge einer qualitativen Analyse kann aber auch quantitativ weitergearbeitet werden (zum Beispiel in Form einer Häufigkeitsanalyse).

Die qualitative Analyse nimmt in der Diskussion, ob quantitative oder qualitative Vorgehensweisen sinnvoller seien, eine Zwischenstellung ein.⁹²

3.4. Vorgehensweise der Untersuchung

Wie schon im einleitenden Teil erwähnt, setzt sich die Analysemethode aus drei grundlegenden Dimensionen der Schulbuchanalyse zusammen, die Rauch und Tomaschewski aufgestellt haben:⁹³

1. Teilanalyse: Es werden nicht ganze Schulbücher, sondern nur jene Bereiche, die das Kapitel der „Dritten Welt“ betreffen, untersucht.

2. Horizontalanalyse: Das Thema der „Dritten Welt“ wird quer durch die Unterrichtswerke verfolgt. Es werden Schulbücher der AHS Unterstufe untersucht.

3. Aspektanalyse: Der Analyseaspekt betrifft das Kapitel der „Dritten Welt“ in allen im Anschluss definierten Kriterien.

Der Kriterienkatalog erfolgt nach dem Analyseraster nach Laubig, Peters und Weinbrenner, das gestalterische, wissenschaftstheoretische, erziehungswissenschaftliche, fachdidaktische und fachwissenschaftliche Aspekte aufgreift.⁹⁴ Der Katalog wurde mit meinen Kriterien zusätzlich ergänzt.

1. Allgemeines

- Welche Themen sind im „Dritte Welt“ Kapitel vertreten?
- Wie lange ist das Kapitel im Vergleich zu anderen Einheiten im Lehrbuch?
- Entspricht es den Vorgaben des Lehrplans?

2. Pädagogische Kategorie

- Entsprechen die Aussagen und Arbeitsaufträge der Entwicklungsstufe der Schüler und Schülerinnen?

⁹¹ Vgl. Ebenda, S. 12f.

⁹² Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse, In: Mey G., Mruck, K. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Wiesbaden, S. 602.

⁹³ Vgl. Rauch, M., Tomaschewski, L. (1986): Reutlinger Raster zur Analyse und Bewertung von Schulbüchern und Begleitmedien, Reutlingen, zitiert nach: Bamberger, R. (1995): Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick, In: Olechowski R. (Hrsg.): Schulbuchforschung, Frankfurt am Main, S. 59.

⁹⁴ Vgl. Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 24.

- Welche Erziehungsziele werden sichtbar und wie sind sie begründet?
- Hilft das Buch dem Lehrer oder der Lehrerin den Unterricht zu gestalten?

3. Fachdidaktische Kategorie

- Auf welche Operatoren zielen die Arbeitsaufgaben im Lehrbuch ab? Sind Unterschiede in den Anforderungsbereichen der Schulbücher festzustellen?
- Welche didaktischen Mittel bietet das Lehrbuch, um Lernziele zu erreichen?

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

- Welche wissenschaftstheoretische Position lässt das Schulbuch erkennen?
- Vermittelt das Kapitel normative Werte? Welche normativen Orientierungen werden vermittelt im Hinblick auf allgemeine Grundsätze wie Tradition, Familienbild, Sitte und ethnisch-moralische Normen?

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

- Sind die Aussagen im Schulbuch sachlich richtig?
- Orientiert sich das Lehrbuch an der aktuellen Aufarbeitung des Themas?

Da eine weitläufigere Analyse den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wurden rein formale Kriterien, wie Kosten, Seitenzahl, Schriftbild, Größe oder Design des Schulbuches aus der Untersuchung ausgeklammert.

Um Unklarheiten vorzubeugen werden die einzelnen Kategorien noch kurz erklärt. Der Punkt (1) *Allgemeines* erklärt sich von selbst und wird nicht näher erläutert. In der (2) *pädagogischen Kategorie* werden vor allem die Aussagen im Text und Arbeitsaufgaben auf Unklarheiten hin untersucht und ob diese der Entwicklungsstufe der Schüler und Schülerinnen entsprechen. Ebenso wird die erziehungswissenschaftliche Perspektive untersucht, die von den didaktischen Funktionen ausgeht. Lehrer und Lehrerinnen möchten wissen, ob sie sich mit Hilfe des Schulbuches auf den Unterricht vorbereiten können und ob es brauchbare Vorschläge für einen „Einstieg“ in das jeweilige Thema gibt. Weiter ist zu beachten, ob mit Hilfe des Schulbuches zusammengefasst, angewendet, geübt, problematisiert und diskutiert werden kann. Die (3) *fachdidaktische Kategorie* untersucht die Aufgabenstellungen hinsichtlich der verschiedenen Anforderungsbereiche (s.u.), die im Schulbuch vorkommen. Ebenso wird auf die Berücksichtigung unterschiedlicher didaktischer Mittel eingegangen, die das Schulbuch enthalten sollte. Bei der (4) *wissenschaftstheoretischen Kategorie* geht es um die erkenntnisleitenden Interessen die im Schulbuch thematisiert werden. Von welchen Hauptrichtungen wird ausgegangen (z.B. Hermeneutik, empirisch-analytisches Erkenntnisinteresse, historisch-hermeneutisches Erkenntnisinteresse,

emanzipatorisches Erkenntnisinteresse, Kritischer Rationalismus...)? Ebenso geht es um die Frage, ob das Schulbuch konkrete Handlungsanweisungen und Verhaltensregeln für verschiedenste Lebenssituationen wie Familie, Schule, Arbeit, Konsum, Freizeit, enthält. Die (5) *fachwissenschaftliche Kategorie* geht der Frage nach, ob die Aussagen im Buch sachlich richtig sind und ob sich das Lehrbuch an der aktuellen Aufarbeitung des Themas orientiert.

3.5. Auswahl des Untersuchungsmaterials

Für die Untersuchung werden die aktuellen Schulbücher für den Geschichte und Geographie-Unterricht der 4. Klasse AHS ausgewählt. Die nachfolgende Tabelle zeigt den Titel des Schulbuches, das Erscheinungsjahr, die Themenbereiche und die Seitenanzahl der Kapitel. Die ausgewählten Geographie und Wirtschaftskunde Schulbücher:

Verlag/Titel	Jahr	Themenbereich	Seitenanzahl
Westermann Wien:	2010	Zentren und Peripherien –ein erster Überblick	S. 68-69
Durchblick 4		Entwicklung – Was bedeutet das?	S. 90-93
		Afrika - Ein Kontinent im Abseits?	S. 94-96
		Die Weltbevölkerung wächst und wächst und wächst...	S. 114-115
		Die „Eine Welt“ der Satten und der Hungernden	S. 116-117
		Wir sind alle verantwortlich für unsere "Eine Welt"	S. 121
		Zusammenarbeit statt nur Hilfe	S. 122
		Entwicklungszusammenarbeit:	S.123
		Österreich/Burkina Faso	
Veritas:	2003	Argentinien – Gegensatz zwischen Zentrum und Peripherie	S. 71-77
geo-link 4		Madagaskar – Reise in ein Entwicklungsland	S.87-91
		Was versteht man unter einem Entwicklungsland?	S. 92-94f
		Heißt „helfen“ auch immer „Hilfe“?	S. 95-102
		Sauberes Wasser für Uganda – Ein Beispiel für	S. 119-121
		Österreichische Entwicklungszusammenarbeit	
Westermann Wien:	2011	Drei Welten?	S.64-65
Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4		Kennzeichen von Entwicklungsländer	S. 66-72
		Kostbares Nass	S. 74-75
		Im Land der Drachen - Bhutan	S.76-77
		Wenn die Welt ein Dorf wäre...	S.80-81
		Der Nord-Süd-Konflikt	S.82-83
		Mein Leben – Jugendliche berichten	S. 84-85
		Indien – ein Subkontinent zwischen Stagnation und	S.90-91
		Fortschritt	
		Indonesien – 13700 Inseln und viele Probleme	S. 92-93
		Brasilien zwischen Karneval und wirtschaftlicher	S. 94-95
		Ernüchterung	
		Die Blumenarbeiterinnen von Chia, ein Planspiel	S. 96-97

Tabelle 3: Auflistung der in den Schulbüchern analysierten Themenbereiche (Quelle: Eigene Darstellung)

Die ausgewählten Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung Schulbücher:

Verlag/Titel	Jahr	Themenbereich	Seitenanzahl
Öbv:	2009	Das Ende des Kolonialismus	S. 106-107
Zeitbilder 4		Ghandi führt Indien in die Unabhängigkeit	S. 108
		Indien heute – Hightech und Analphabeten	S. 109
		Lateinamerika – Kontinent der Gegensätze	S. 110-111
		Probleme der Dritten Welt	S. 112-113
		Wir suchen im Internet	S. 128
		Auf einen Blick: Weltpolitik nach 1945 – Viele Welten in	S. 129
		Einer Welt	
		Leseecke: Juma –ein Straßenkind aus Tansania	S. 130-131
Veritas:	2006		
Netzwerk Geschichte 4		Die Entkolonialisierung	S. 79
		Probleme der neuen Staaten: Demokratische Republik	S. 80
		Kongo	
		Der südafrikanische Weg – die Apartheid und ihre	S. 81
		Überwindung	
		Treffpunkt Geschichte	S. 82
		Fair Trade und Entwicklungszusammenarbeit	S. 124
		Treffpunkt Geschichte: Fair Trade?	S. 126
		Portfolio: Wirtschaft	S. 149
Veritas:	2005		
Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4		Auflösung der Kolonialreiche und "Stellvertreterkriege"	S. 88
		Entkolonialisierung nach dem Zweiten Weltkrieg	S.89-90
		Die Ausgangslage der neuen Staaten	S. 91
		Entwicklungsunterschiede und Nord-Süd-Konflikt	S. 120
		Globalisierung – die Welt als Dorf	S. 121
		Gibt es einen Ausweg aus der Krise?	S.122-123
		Projekt – „Eine Welt für alle!“	S. 159

Tabelle 4: Auflistung der in den Schulbüchern analysierten Themenbereiche (Quelle: eigene Darstellung)

3.6. Hypothesen bzw. Kriterienkatalog

Der Kriterienkatalog wurde in Kapitel 3.4. schon vorgestellt. In der folgenden Analyse der Lehrbücher geht es vor allem um die Feststellung der Frage, ob das „Dritte Welt“ Kapitel in den Geographie und Geschichte Schulbüchern Ähnlichkeiten aufweist und ob infolgedessen Möglichkeiten fächerübergreifender Behandlungen einzelner Themenbereiche vorhanden sind.

Die Analyse umfasst insgesamt sechs Schulbücher, drei aus dem Fach Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und drei aus dem Fach Geographie und Wirtschaftskunde. Die Analyse erfolgt zuerst über die Geographie Schulbücher, gefolgt von den Geschichte Schulbüchern, um dann einen Vergleich der Darstellung des „Dritte Welt“ Kapitels geben zu können. Jedes Schulbuch wird einzeln anhand dieser Kriterien analysiert und bewertet.

Für einen besseren Überblick ist hier noch einmal der Kriterienkatalog nach Laubig, Peters und Weinbrenner für die Analyse der Schulbücher aufgelistet⁹⁵:

1. Allgemeines

- Welche Themen sind im „Dritte-Welt“ Kapitel vertreten?
- Wie lange ist das Kapitel im Vergleich zu anderen Einheiten im Lehrbuch?
- Entspricht es den Vorgaben des Lehrplans?

2. Pädagogische Kategorie

- Entsprechen die Aussagen und Arbeitsaufträge der Entwicklungsstufe der Schüler und Schülerinnen?
- Welche Erziehungsziele werden sichtbar und wie sind sie begründet?
- Hilft das Buch dem Lehrer oder der Lehrerin den Unterricht zu gestalten?

3. Fachdidaktische Kategorie

- Auf welche Operatoren zielen die Arbeitsaufgaben im Lehrbuch ab? Sind Unterschiede in den Anforderungsbereichen der Schulbücher festzustellen?
- Welche didaktischen Mittel bietet das Lehrbuch, um Lernziele zu erreichen?

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

- Welche wissenschaftstheoretische Position lässt das Schulbuch erkennen?
- Vermittelt das Kapitel normative Werte? Welche normativen Orientierungen werden vermittelt im Hinblick auf allgemeine Grundsätze wie Tradition, Familienbild, Sitte und ethnisch-moralische Normen?

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

- Sind die Aussagen im Schulbuch sachlich richtig?
- Orientiert sich das Lehrbuch an der aktuellen Aufarbeitung des Themas?

⁹⁵ Vgl. Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme, S. 24.

4. Ergebnisse der Schulbuchanalyse I

In diesem Kapitel werden die drei ausgewählten Geographieschulbücher hinsichtlich der oben genannten Kriterien analysiert und bewertet.

4.1. Durchblick 4

Schulbuch 1: Durchblick 4, Geographie und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Hofmann-Schneller, M.; Beran, A.; Forster, F.; Graf, F.; (2010), Westermann Wien.

1. Allgemeines

Das Lehrbuch „Durchblick 4“⁹⁶ beinhaltet acht Unterkapitel über das Thema „Dritte Welt“: Zentren und Peripherien – ein erster Überblick (2 Seiten), Entwicklung – Was bedeutet das? (4 Seiten), Afrika – Ein Kontinent im Abseits? (3 Seiten), Die Weltbevölkerung wächst und wächst und wächst...(2 Seiten), Die „Eine Welt“ der Satten und der Hungernden (2 Seiten), Wir sind alle verantwortlich für unsere „Eine Welt“ (1 Seite), Zusammenarbeit statt nur Hilfe (1 Seite), Entwicklungszusammenarbeit: Österreich/Burkina Faso (1 Seite).

Insgesamt behandelt das „Dritte Welt“ Kapitel 16 Seiten und ist somit eines der Hauptthemen in diesem Lehrbuch neben dem großen Themenkomplex Europa.

Diese Themenbereiche finden sich im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in folgendem Lernziel wieder:

„Erfassen der kulturellen, sozialen und politischen Differenzierung in unterschiedlichen Regionen der Erde. Bereitschaft anbahnen, sich mit ‚dem Anderen‘ vorurteilsfrei auseinanderzusetzen. Entwicklungsunterschiede zwischen Regionen wahrnehmen und Erklärungssätze für deren Ursachen untersuchen.“⁹⁷

2. Pädagogische Kategorie

An den Seitenrändern werden im Ganzen „Dritte Welt“ Kapitel 30 Arbeitsaufgaben zum Themenbereich gestellt, welche aus 15 Aufgaben aus dem Text, 11 topographische Aufgaben und 4 selbstständig zu erarbeitende Aufgaben bestehen.

Auszug aus dem Text zu beantwortende Aufgaben:

⁹⁶ Die bibliographischen Verweise der einzelnen Schulbücher befinden sich im Literaturverzeichnis.

⁹⁷ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> (30.1.2013)

1. Welche Unterschiede gibt es zwischen den Entwicklungs- und Industrieländern bei den zusätzlich angeführten Merkmalen? (S.92)
2. Erklärt den Unterschied zwischen Entwicklungshilfe und Entwicklungszusammenarbeit. (S.122)
3. Beschreibt mit eigenen Worten, wie Entwicklungszusammenarbeit finanziert wird. (S.122)
4. Überlegt, ob die Zusammenarbeit zwischen Österreich und Burkina Faso nachhaltig ist. (S.123)

Auszug von den zu beantwortenden topographischen Aufgaben:

1. Sucht im Atlas Burkina Faso. Sammelt weitere Informationen in einem Lexikon. (S.123)
2. Was unterscheidet diese Karte mit einer herkömmlichen Weltkarte? (S.91)
3. Gibt es bei den folgenden Staaten zwischen den Karten einen Zusammenhang: USA, Japan, Russland, China, Indien, Ägypten, Nigeria, Mexiko) (S.91)
4. Betracht M1. In welchen Kontinenten ist die Ernährungssituation gravierend sehr ernst? Nenne einige der davon betroffenen Staaten. Wie sieht die Situation in Europa und Nordamerika aus? (S.116)

Auszug von den selbstständig zu beantwortenden Fragen:

1. Überlegt, warum in Staaten mit hohem Lebensstandard weniger Kinder geboren werden. (S.115)
2. Erstellt eine Mind Map zu den Problemen Afrikas, die wirtschaftliche und politische Ursachen haben. (S.95)
3. Sammelt in der Klasse, was euch zu dem Thema „Afrika“ einfällt. Woher habt ihr eure Informationen? (S.94)

Die Arbeitsaufträge sind für Schüler und Schülerinnen der achten Schulstufe zugeschnitten und entsprechen durchaus ihrer Entwicklungsstufe. Dennoch ist festzustellen, dass laut diesem Auszug, vor allem der im Text zu beantwortenden Fragen, auf den niedrigsten Anforderungsbereich abgezielt wird. Viele Arbeitsaufgaben verlangen das Aufzählen oder Benennen von Wissen, es geht über die reine Reproduktion von Daten und Fakten nicht hinaus.

Das Lehrbuch ist übersichtlich gegliedert und macht der Lehrperson einen guten Unterricht möglich, wenn diese es versteht, das Schulbuch als ein Medium von vielen zu sehen und es kritisch auf seine Mehrperspektivität hin untersucht. Es gibt brauchbare Vorschläge für einen Einstieg in das Thema, wie z.B. Zitate aus Medien, die das Problem der weltweiten Ungleichheit aufzeigt: „Die USA sind erstmals bereit, durch Klimamaßnahmen Verantwortung für die ‚Eine Welt‘ zu übernehmen“⁹⁸ oder „Immer mehr Menschen leiden in den Ländern des Südens an Hunger“.⁹⁹ Die Texte sind verständlich aufbereitet und geben viele Möglichkeiten zur Bearbeitung des Themas. In Bezug auf die SchülerInnenperspektive sind die Fließtexte nicht zu kurz oder zu lang und helfen bei der Beantwortung von Fragen. Das Schulbuch stellt Arbeits- und Lernhilfen für die Lösung der Aufgaben bereit und hilft somit auch sich für einen Test oder Prüfung vorzubereiten. Nichtsdestotrotz ist darauf hinzuweisen, dass das Schulbuch nur ein Mittel von vielen ist und das Thema der „Dritten Welt“ mit nur diesem Medium allein nicht abzudecken ist.

Allgemeine Erziehungsziele sind hinsichtlich Verantwortungsbewusstsein für Mensch und Gesellschaft, Hilfsbereitschaft, Toleranz, Nächstenliebe und Achtung vor der Würde des Menschen zu erkennen. Das Lehrbuch appelliert an die Schüler und Schülerinnen diese Werte anzunehmen, um so die Gegensätze zwischen den Ländern und Kontinenten besser verstehen zu können und um den eigenen Horizont zu erweitern.

3. Fachdidaktische Kategorie

Um den verschiedenen Anforderungsbereichen in den Arbeitsaufgaben gerecht zu werden, sind den Anforderungsbereichen sogenannte Operatoren zugeordnet. Diese Operatoren sind als Verben formuliert (z.B. nennen, darstellen, diskutieren) und geben an, was der Schüler bzw. die Schülerin tun soll.

Anforderungsbereich I (Reproduktionsleistungen) umfasst „das Wiedergeben und Beschreiben von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet und im gelernten Zusammenhang, sowie die reproduktive Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Methoden (Beispiele: nennen, benennen, ermitteln, beschreiben, wiedergeben, darstellen)“.¹⁰⁰

⁹⁸ Durchblick 4, S.69.

⁹⁹ Ebenda, S. 69.

¹⁰⁰ Die Geographie-Seiten des TLG, in: <http://www.geolinde.musin.de/fertigkeiten/operatoren.htm> (31.1.2013)

Anforderungsbereich II (Reorganisations- und Transferleistungen) umfasst „das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte (Beispiele: erstellen, kennzeichnen, analysieren, ein-, zuordnen, begründen, erklären, erläutern, vergleichen)".¹⁰¹

Anforderungsbereich III (Reflexion und Problemlösung) umfasst „den reflexiven Umgang mit neuen Problemstellungen, den eingesetzten Methoden und gewonnenen Erkenntnissen, um zu Begründungen, Folgerungen, Beurteilungen und Handlungsoptionen zu gelangen (Beispiele: überprüfen, beurteilen, bewerten, erörtern, diskutieren, gestalten)".¹⁰²

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Nennen	1	Nenne einige der Staaten in denen die Ernährungssituation gravierend oder ernst ist. (S.116)
Beschreiben	3	Beschreibt die Auswirkungen der "Veredelung" von Grundnahrungsmitteln. (S.117)

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Ordnen	2	Ordne diese Staaten den angeführten Bezeichnungen zu. (S.69)
Unterscheiden	2	Was unterscheidet diese Karte von einer herkömmlichen Weltkarte? (S.91)
Sammeln	1	Sammelt in der Klasse was euch zum Thema „Afrika" einfällt. (S.94)
Überlegen	3	Überlegt, welche eurer Meinung nach das „wahre" Afrika zeigen oder beschreiben. (S.94)
Erstellen	1	Erstellt eine Mind Map zu den Problemen Afrikas, die wirtschaftliche und politische Ursachen haben. (S.95)
Betrachten	3	Betrachtet M6 und M7. Was sagen diese Karikaturen aus? (S.121)
Erläutern	3	Erläutert das Wachstum der Weltbevölkerung in den einzelnen Regionen bis 2100. (S.114)
Vergleichen	2	Vergleicht die Situation in Österreich mit der Einstellung zu Kindern in Entwicklungsländern.(S.115)
Erklären	1	Erklärt den Unterschied zwischen Entwicklungshilfe und Entwicklungszusammenarbeit. (S.122)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Präsentieren	1	Präsentiert „euer" Bild von Afrika in Form eines Referates. (S.96)

¹⁰¹ Die Geographie-Seiten des TLG, in: <http://www.geolinde.musin.de/fertigkeiten/operatoren.htm> (31.1.2013)

¹⁰² Die Geographie-Seiten des TLG, in: <http://www.geolinde.musin.de/fertigkeiten/operatoren.htm> (31.1.2013)

Diskutieren	1	Diskutiert, welche Auswirkungen die einzelnen Maßnahmen der Bevölkerungspolitik auf die Kinderzahl haben. (S.115)
-------------	---	---

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Wählen	1	Wähle drei Staaten aus den vier Karten aus und beschreibe diese. (S.69)
Suchen	2	Sucht im Atlas die Staaten, mit denen Österreich Entwicklungszusammenarbeit betreibt. (S.122)

Die Analyse der Arbeitsaufgaben nach den Anforderungsbereichen zeigt deutlich, dass der Fokus im Anforderungsbereich II liegt. Viele Fragestellungen zielen auf die Reorganisations- und Transferleistung der Schüler und Schülerinnen ab. Obwohl die Operatoren im Anforderungsbereich I sehr gering ausgeprägt sind, was für die Qualität des Schulbuches spricht, sind auch die Aufgaben, die auf den Anforderungsbereich III abzielen, sehr gering vertreten. Jeweils nur zwei Fragen, in denen auf die Reflexions- und Problemlösungsfähigkeit der Schüler und Schülerinnen abgezielt wird, scheinen auf.



Abbildung 1: Operatoren in den Anforderungsbereichen I,II und III in Prozent (Quelle: eigene Darstellung)

Auch in der obigen graphischen Darstellung ist die Dominanz des Anforderungsbereiches II gut sichtbar. Mit knapp 67 Prozent liegt er an vorderster Stelle, gefolgt vom Anforderungsbereich I mit 15 Prozent. Auffällig ist, dass in dem „Dritte Welt“ Kapitel mehr

unklare Fragestellungen vertreten sind, nämlich 11,11 Prozent als jene die den Anforderungsbereich III ansprechen. Dieser liegt mit 7,41 Prozent an letzter Stelle.

Im Hinblick auf die Kompetenzbildung der Schüler und Schülerinnen, die ja in Zukunft die Zentralmatura absolvieren müssen, ist diese Art von Überprüfung zu wenig und wird dem Jugendlichen nicht gerecht. Gerade die Jugendlichen einer vierten Klasse stehen vor dem Übertritt in die Oberstufe und demnach sollten sich auch die Autoren und Autorinnen dieser Lehrbücher der Veränderung anpassen und schon beginnen kompetenzorientiertere Fragen in die Schulbücher der Unterstufe mit aufzunehmen. Das Lehrbuch „Durchblick 4“ ist bemüht, kompetenzorientierte Fragen einzubauen, das Ergebnis ist aber nicht sehr zufriedenstellend, vor allem wenn die Analyse der Operatoren berücksichtigt wird.

Zugute kommt dem Lehrbuch, dass didaktische Mittel wie eine Bildanalyse auf Seite 90 und Projekte zum Mithelfen für Kinder in Afrika auf Seite 124 vorhanden sind. Ebenso sind viele Grafiken, Karten und Diagramme enthalten, die auf die Methodenkompetenz der Schüler und Schülerinnen abzielen. Diese Vermittlungstechniken lockern das starre Lernen mit dem Lehrbuch auf und hilft erworbenes Wissen zu festigen. Besonders gelungen ist die Aufgabe mit der Mind Map auf den Seiten 94 bis 95, wo die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden, ihr Bild von Afrika zu zeichnen, um dann im Zuge ihrer Erkenntnisse alte Vorstellungen aufzubrechen und so ein „neues“ Bild des Kontinents erhalten.

Das didaktische Prinzip der Selbstständigkeit wird in diesem Lehrbuch berücksichtigt, kann aber noch ausgebaut werden, wie z.B. in Form von Gruppen- oder Partnerarbeiten, die in diesem Kapitel gar nicht oder nur minimal vertreten sind.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

Hierbei geht es um die Analyse der erkenntnisleitenden Interessen¹⁰³ sowohl als Voraussetzung wie auch als Inhalt des Schulbuches.

Erkenntnisinteressen, die explizit im Schulbuch ausgewiesen werden sind nicht bemerkbar, dennoch sind wissenschaftstheoretische Positionen im Lehrbuch enthalten. In den einzelnen Kapiteln kristallisiert sich die historisch-hermeneutische Perspektive stark heraus.

Im Mittelpunkt dieser Wissenschaft steht, Sinnzusammenhänge zu verstehen d.h. nicht nur die Rekonstruktion historischen Wissens ist relevant sondern vor allem die Fähigkeit komplexe

¹⁰³ Siehe dazu: <http://www.enzyklo.de/suche.php?woord=Erkenntnisinteresse> (31.1.2013)

Zusammenhänge zu erkennen, zu verstehen und dekonstruieren zu können. Ein Beispiel dafür wäre, das gut auf Seite 90 erklärt wird, dass Entwicklungsarbeit nicht für jedes Land gleichermaßen funktioniert. Viele Menschen denken, dass ein Entwicklungskonzept, das für ein Land funktioniert, für alle anderen Länder ebenso erfolgsversprechend ist. Es hat wenig Sinn, wirtschaftlich erfolgreiche Staaten nachzuahmen, wenn die Rahmenbedingungen nicht stimmen.

Auf Seite 91 wird auf die Schwierigkeit der Messung von Entwicklung aufgezeigt, die den Schüler und Schülerinnen klar machen, dass jede Messmethode unterschiedliche Ergebnisse liefert und jede für sich plausibel ist. Es wird auf verschiedene Methoden hingewiesen und das komplexe Thema von Entwicklung und Entwicklungsarbeit wird differenziert betrachtet. Viele Schüler und Schülerinnen glauben, dass in Afrika alle Menschen arm und hungrig seien, was ein Irrtum ist. Diese Denkweise wird mit guten Arbeitsaufgaben auf den Seiten 94 und 95 aufgebrochen und die Jugendlichen betrachten diesen Kontinent aus verschiedenen Blickwinkeln und können damit „ihr“ Bild von Afrika neu überdenken. Eine der Arbeitsaufgaben lautet: *„Auf dieser Seite findet ihr verschiedene Bilder und Texte über Afrika. Überlegt, welche eurer Meinung nach das „wahre Afrika“ zeigen oder beschreiben. Tauscht anschließend eure Meinungen aus.“*¹⁰⁴

Ab Seite 122 geht es um die Finanzierung der Entwicklungszusammenarbeit und um die Geldmittel die zur Verfügung stehen. Das Schlagwort „Hilfe zur Selbsthilfe“¹⁰⁵ wird in den Fließtext eingebunden, aber es fehlt jede Erklärung. In einem kurzen Absatz wird die Aufschlüsselung der Finanzierung beschrieben, aber das Thema kommt viel zu kurz. Genau um Hilfe zur Selbsthilfe soll es ja gehen. Wie kann man den weniger begünstigten Staaten helfen, damit sie einen wirtschaftlichen und politischen Aufschwung erleben und die Bevölkerung eine Chance auf ein besseres Leben hat? Auch die Rolle des Staates selber und/oder dem Ausland wird nicht berücksichtigt. Viele Schüler und Schülerinnen interessieren sich aber für Entwicklungszusammenarbeit, reagieren betroffen und wollen helfen. Dieses Kapitel im Schulbuch konzentriert sich mehr auf das Thema „Hunger in Afrika“ als um die Auseinandersetzung mit dem Begriff „Hilfe zur Selbsthilfe“.

Ab der Seite 115 wird genauer auf die Familienplanung und die Rolle des Kindes eingegangen. Dies lehnt sich stark an die kritische Sozialwissenschaft, mit einem emanzipatorischen Erkenntnisinteresse, wo das menschliche Subjekt im Mittelpunkt steht und

¹⁰⁴ Durchblick 4, S. 94.

¹⁰⁵ Durchblick 4, S. 122.

es „befreit“ werden solle. Dieses Kapitel der Familienplanung in Entwicklungsländern wird nur einseitig betrachtet und es kommt stark der Vorwurf heraus, dass die Familien ihre Kinderzahl niedrig halten müssen, um der Überbevölkerung entgegenzuwirken. *„Man versucht den Menschen die Familienplanung verständlich zu machen“*.¹⁰⁶ Diese Aussagen werden nicht differenziert betrachtet, sondern spiegeln eine Meinung wider. Wer kann entscheiden, wann oder wie viele Kinder eine Frau zur Welt bringen möchte? Hier ist der Konflikt zu nennen zwischen der staatlichen Regelung der Familienplanung und der persönlichen, eigenen Wunschvorstellung der Kinderzahl. Darf der Staat in so ein heikles Thema überhaupt eingreifen? Vor allem in Zeiten der demographischen Alterung? Ist die Frage der Reproduktion nicht jedem Paar selbst zu überlassen? Diese und ähnliche Fragen werden in diesem Kapitel gar nicht behandelt. Bei einer so einseitigen Darstellung der Familienplanung in Entwicklungsländern muss die Lehrperson eingreifen und selber das Thema mit den Schüler und Schülerinnen differenzierter erarbeiten und Bewusstsein schaffen für neue Denkweisen.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Bereits auf Seite 69 wird darauf hingewiesen, dass es für ein und dieselbe Bedeutung verschiedene Begriffe und Definitionen gibt. *„All diese Bezeichnungen sind geschaffen worden, um Staatengruppen mit ähnlichen wirtschaftlichen oder politischen Strukturen zu Gruppen zusammenzufassen“*.¹⁰⁷ Diese vielfältige Betrachtung von Definitionen bereits am Anfang des Kapitels ist sinnvoll, da es den Schüler und Schülerinnen hilft, sich im Lehrbuch zurechtzufinden und das Stoffgebiet vereinfacht, wenn man die Begrifflichkeiten kennt. Begriffe wie, Entwicklungsländer (EL), Industrieländer (IL), „Eine Welt“, Reformstaaten, „Erste“, „Zweite“ und „Dritte“ Welt, „Vierte Welt“ (least developed countries), Schwellenländer, „Norden“ und „Süden“, less developed countries usw. werden vorgestellt und definiert. Auch der historische Hintergrund dieser Begriffe wird hervorgehoben um so einen genaueren Einblick der Begriffsentstehung zu erhalten. Die Frage, ob dieser oder jener Begriff obsolet bzw. nicht mehr korrekt sei, wird hier nicht aufgegriffen. Der Ausdruck „Dritte Welt“ wird ebenso selbstverständlich verwendet wie der Begriff „Entwicklungsländer“. Der einzige Unterschied besteht laut diesem Schulbuch darin, dass die

¹⁰⁶ Durchblick 4, S.115.

¹⁰⁷ Durchblick 4, S. 69.

Entwicklungsländer im Gegensatz zu den „Dritte Welt“ Ländern „überwiegend nach wirtschaftlichen Merkmalen unterschieden werden“.¹⁰⁸

Die Autoren und Autorinnen hielten sich in Bezug auf Expertenwissen in diesem Schulbuch zurück. Im ganzen Kapitel gab es keinen Verweis auf eine Expertenmeinung oder ähnliches. Eine Ausnahme stellt die Ungleichverteilung der Güter dar, die auf Seite 117 behandelt wird. „Fachleute sagen, dass bei einer gerechten Verteilung der landwirtschaftlichen Güter derzeit kein Mensch Hunger leiden müsste. Es gibt aber bis jetzt keine weltweit gerechte Verteilung der Nahrungsmittel [...]“.¹⁰⁹ Im Hinblick auf Quellenarbeit ist diese Anmerkung nicht zufriedenstellend, da kein Hinweis auf die Person oder Institution gegeben wird bzw. welche Fachleute das überhaupt sind. Gründe für diese Ungleichverteilung erklären ein Begleittext und eine Grafik, die den Schüler und Schülerinnen bei der Ergebnissicherung hilft.

Dieses Schulbuch bemüht sich, die Aufarbeitung des Themas „Dritte Welt“ so aktuell wie möglich zu gestalten. Der Ausdruck „Eine Welt“ wird vorwiegend verwendet, um aufzuzeigen, dass die Welt nicht in drei oder mehrere Welten geteilt ist, sondern dass wir alle in einer Welt leben, für die man Verantwortung tragen muss und seinen Teil in der Gesellschaft leisten muss. Wie schon erwähnt, werden viele Begriffe verwendet, um die unterschiedliche Lage der Staaten beschreiben zu können, und dass ist besonders in Schulbüchern wichtig, vor allem in Bezug auf die Reduktion des Stoffes und das schwierige Unterfangen aus der Fülle des Stoffes das Wesentliche auszuwählen.

Doch nicht nur die Begriffe sind aktualitätsbezogen, sondern auch die Darstellung der Bilder und Grafiken. Alle Grafiken sind mit einem Quellenverweis versehen, die jedoch bei den Fotos leider fehlen. Oft ist nicht einmal ersichtlich in welchem Land oder in welcher Stadt das Foto gemacht wurde.

Das Themengebiet Afrika wird vor allem hinsichtlich seiner wirtschaftlichen Lage behandelt und auch der geschichtliche Aspekt der Kolonialisierung wird hervorgehoben. Bis auf einige Randbemerkungen auf Seite 95 gibt es leider keine Ausführungen über die politische Lage des Kontinents, was dazu führt, dass viele Probleme des Landes nicht aufgegriffen werden können, wenn die politische Dimension fast keine Rolle spielt. Nur eine Bemerkung zur Politik Afrikas wird unter der Überschrift „Das koloniale Erbe und heutigen Probleme in vielen Staaten Afrikas“ erwähnt: „Politiker die zum Großteil in den Industrieländern

¹⁰⁸ Durchblick 4, S. 69.

¹⁰⁹ Durchblick 4, S. 117.

ausgebildet wurden und dadurch das Verständnis für die traditionellen Lebensweisen ihres Landes verloren haben".¹¹⁰ Hier wiederum ist die Lehrperson gefragt, zusätzliche Informationen mit den Schüler und Schülerinnen zu erarbeiten, um dieses große Themengebiet zufriedenstellend abdecken zu können. Als Lehrperson ist es ebenso wichtig, immer aktuelle Nachrichten bezüglich des Themengebietes, was gerade behandelt wird, in Zeitungen, Fernsehen, Radio oder anderen digitalen Medien zu sammeln, um so das Prinzip der Aktualität aufrechtzuerhalten. Die Jugendlichen werden damit auch ermutigt, sich selber vermehrt für Nachrichten aus aller Welt zu interessieren und können mit dem erworbenen Wissen verantwortungsbewusst, selbstbewusst und tolerant handeln.

Besonders das Kapitel der Entwicklungszusammenarbeit von Österreich und Burkina Faso ist ein gelungenes und aktuelles Beispiel, und zeigt, wie man durch lange Partnerschaft, Leben verbessert. Das Projekt wird auf Seite 123 gut erklärt und lässt den Schüler bzw. die Schülerin wissen, worauf es bei so einer Partnerschaft ankommt und was zu beachten ist. Noch positiver zu bewerten, wäre dieses Kapitel, wenn es Internetlinks oder Daten für Ansprechpartner und Kontaktpersonen geben würde, wo die Jugendlichen noch mehr Informationen erhalten können oder die verantwortlichen Personen in die Schule kommen und dort ihre Arbeit vorstellen.

4.2. geo-link 4

Schulbuch 2: geo-link 4, Lehr- und Arbeitsbuch, Geographie- und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Klappacher, O.; Feyrer, W.; Fischer, R.; Kastner, B.; Ziller, A.; (2003), Veritas Linz.

1. Allgemeines

Das Schulbuch „geo-link 4“ beinhaltet fünf Unterkapitel zu dem Thema „Dritte-Welt“: Argentinien – Gegensatz zwischen Zentrum und Peripherie (6 Seiten), Madagaskar – Reise in ein Entwicklungsland (4 Seiten), Was versteht man unter einem Entwicklungsland? (2 Seiten), Heißt „helfen“ auch immer „Hilfe“? (7 Seiten), Sauberes Wasser für Uganda – Ein Beispiel für Österreichische Entwicklungszusammenarbeit (2 Seiten). Dieses Lehrbuch arbeitet mit Länderbeispielen, das bedeutet, dass Staaten wie Argentinien, Madagaskar und Uganda als Vorzeigestaaten hergenommen werden, um die politische und wirtschaftliche Lage zu analysieren und Gegensätze aufzuzeigen.

¹¹⁰ Durchblick 4, S. 95.

Das Schulbuch „geo-link 4“ behandelt auf 21 Seiten das Thema der „Dritten Welt“, wobei erwähnt werden muss, dass davon 7 Seiten als Wissensvertiefung- und überprüfung verwendet werden, vor allem in Form von Spielen, Rätsel, Anleitungen zu Projekten und Aufgaben zur Arbeit mit Atlas, Karte und Globus.

Diese Themenbereiche finden sich im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in folgendem Lernziel wieder:

„Die Bedeutung ausgewählter Staaten und Regionen für Weltpolitik und Weltwirtschaft erkennen. Bereitschaft anbahnen, Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit zu bewerten und zu unterstützen.“¹¹¹

2. Pädagogische Kategorie

Auf jeder Seite sind am rechten und linken Rand Infokästchen angeführt, die Unklarheiten aus dem Weg räumen sollen. Begriffe und Definitionen werden erklärt, ebenso Fremdwörter und genauere Ausführungen zu einem Absatz im Text. Diese Informationsquellen sind wichtig, um den Schüler und Schülerinnen ein leichteres Arbeiten zu ermöglichen und die Anordnung an den Seitenrändern stört nicht den Fließtext. Arbeitsaufgaben sind auf den einzelnen Seiten nicht angeführt, sondern jeweils am Ende eines Kapitels oder Unterkapitels zu finden. Diese Gliederung ist nicht abzuwerten, dennoch muss zwischen den Seiten und den Arbeitsaufgaben immer hin und her geblättert werden. Es ist für den Lern- und Festigungsprozess wahrscheinlich angenehmer, die Arbeitsaufgaben auf derselben Seite zu haben. Nichtsdestotrotz ist diese Art der Überprüfung sinnvoll, da nach der Erarbeitung des Kapitels, die Ergebnissicherung erfolgt, und die Schüler und Schülerinnen genau erkennen, was sie schon können und was noch vertieft werden sollte. Insgesamt sind 19 Arbeitsaufgaben vertreten, die wieder in Fragen aus dem Text, topographische Fragen und selbstständig zu erarbeitende Fragen gegliedert sind.

Auszug aus dem Text zu beantwortende Aufgaben:

1. Schreibe in die jeweils passende Spalte die wesentlichen Kennzeichen von Zentrum bzw. Peripherie. (S.77)
2. Lies nochmals die Texte über Buenos Aires (S. 73) und Jujuy (S. 74)! Wo möchtest du lieber wohnen? Begründe deine Antwort und diskutiert das Ergebnis mit den MitschülerInnen. (S. 77)

¹¹¹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in:
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> (13.2.2013)

3. Die argentinische Regierung hat verschiedene Maßnahmen ergriffen, um die Gegensätze zwischen Zentrum und Peripherie zu mindern. Warum sind alle Versuche gescheitert? Wüsstest du eine Lösung? (S.77)

4. Nenne fünf Hauptmerkmale der österreichischen Entwicklungszusammenarbeit am Beispiel von Ryakarimira. (S. 121)

Auszug aus den topographischen Aufgaben:

1. Nimm den Atlas zur Hand und schlage die Wirtschaftskarte von Europa auf. Nenne drei europäische Zentren und drei periphere Regionen und begründe deine Antwort! (S.77)

2. Suche auf der Karte von Seite 92 je drei Staaten, in denen die Lebensbedingungen sehr gut – gut – mittelmäßig – schlecht – sehr schlecht sind! (S. 97)

Auszug aus den selbstständig zu erarbeitenden Aufgaben:

1. Berate dich mit LehrerInnen, Eltern und MitschülerInnen, in welcher Form auch du den Armen helfen kannst! (S. 97)

2. Mache eine Faustskizze Argentiniens und zeichne darin ein: Anden, Rio Parana, Buenos Aires, Mendoza, Cordoba, Rosario. Kennzeichne mit roter Farbe den Zentralraum Buenos Aires! (S.77)

3. Bildet Gruppen mit 5-7 Schülerinnen. Ihr seid Mitglieder der ugandischen Theatergruppe "Kinimba Actors" und sollt die BewohnerInnen von Ryakarimira über die Bedeutung von sauberem Wasser informieren. Schreibt zuerst ein kurzes Drehbuch! (S. 121)

Die Arbeitsaufgaben sind für Kinder und Jugendliche einer 8. Schulstufe zugeschnitten und entsprechen ihrer Entwicklungsstufe. Neben den kognitiven Fragen, gibt es auch viele selbstständig zu beantwortende Fragen, die ganz gut aufgebaut sind. Ein Beispiel zu dem Thema Entwicklungszusammenarbeit: *„Berate dich mit LehrerInnen und MitschülerInnen, in welcher Form auch du den Armen helfen kannst!“*¹¹² Diese Fragestellung kann noch ausgebaut werden, indem man die Schüler und Schülerinnen auffordert, ein Entwicklungskonzept zu erstellen, um einem Kind ihres Alters zu helfen. Dies kann auch in ein Projekt münden, wo dann Eltern, SchülerInnen und Lehrkräfte zusammenarbeiten, um das Entwicklungskonzept in die Realität umzusetzen. Es muss aber festgehalten werden, dass

¹¹² geo-link 4, S. 97.

meines Erachtens das Wort „Arme“ in der Aufgabenstellung negativ konnotiert ist und das andere Formulierungen, die weniger diskriminierend wirken, wie z.B. „Bedürftige“ oder „Notleidende“ verwendet werden sollten.

Die Balance zwischen Text und Bild ist gut gewählt, es sind nie mehr als zwei bis drei Bilder pro Seite zu finden und der Fließtext wirkt homogen und gut verständlich. Das Schulbuch dient Lehrer und Lehrerinnen als Einstieg in das Thema „Dritte Welt“. Vor allem mit Hilfe des Atlas oder Karten, kann das Thema gut eingeleitet werden. Auf Seite 77 ist in Bezug auf Argentinien und den wichtigsten Zentren des Landes eine Faustskizze anzufertigen, die den Schüler und Schülerinnen hilft, sich das Gebiet besser einzuprägen, vor allem wenn es selber gezeichnet werden muss. Viele Arbeitsaufgaben dienen der Wissensvertiefung sowie auch der Auflockerung auf spielerische Weise um das Thema zu verinnerlichen.

Es werden ähnliche Erziehungsziele sichtbar, die im Schulbuch „Durchblick 4“ auch schon erwähnt wurden. Viele Informationen und Fragen zielen auf die Fähigkeit ab, den eigenen Standpunkt zu vertreten, und Kritikfähig zu sein. Ebenso werden der Respekt und die Empathie des „Anderen“ geschult und die Schüler und Schülerinnen lernen Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit.

3. Fachdidaktische Kategorie

In dieser Kategorie werden die Operatoren den jeweiligen Anforderungsbereichen zugeordnet, um die Qualität der Arbeitsaufgaben zu ermitteln.

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Nennen	2	Nenne drei europäische Zentren und drei periphere Regionen und begründe deine Antwort! (S. 77)

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Zeichnen	1	Mache eine Faustskizze Argentinien und zeichne darin ein: Anden, Rio Parana, Buenos Aires, Mendoza, Cordoba, Rosario. (S. 77)
Kennzeichnen	1	Kennzeichne mit roter Farbe den Zentralraum Buenos Aires! (S.77)
Schreiben	3	Schreibe in die jeweils passende Spalte die wesentlichen Kennzeichen von Zentrum bzw. Peripherie. (S.77)
Begründen	2	Lies nochmals die Texte über Buenos Aires. Wo möchtest du lieber wohnen? Begründe deine Antwort. (S.77)
Vervollständigen	1	Die Gruppe, die als erste ihre Liste vervollständigt hat, ruft Stopp. (S.97)

Vergleichen	1	Die Ergebnisse der einzelnen Gruppen werden miteinander verglichen, die Spielleitung vergibt für jeden passenden Begriff einen Punkt. (S.97)
Betrachten	1	Betrachte diese Hand und überlege dir: Wem könnte diese Hand gehören? (S.100)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Diskutieren	2	Lies nochmals die Texte über Buenos Aires. Wo möchtest du lieber wohnen? Diskutiert das Ergebnis mit den MitschülerInnen. (S.77)
Untersuchen	1	Die gefundenen Begriffe sollen besprochen und auf ihre positive oder negative Bedeutung für die Entwicklungszusammenarbeit untersucht werden. (S.97)
Überlegen	1	Betrachte diese Hand und überlege dir: Wie lebt der Besitzer dieser Hände? (S.100)

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Lesen	2	Lies nochmals die Texte über Buenos Aires und Jujuy! Wo möchtest du lieber wohnen? (S.77)
Besprechen	1	Im Anschluss sollen die gefundenen Begriffe besprochen und auf ihre positive oder negative Bedeutung für die Entwicklungszusammenarbeit untersucht werden. (S.97)
Suchen	1	Suche auf der Karte von Seite 92 je drei Staaten, in denen die Lebensbedingungen sehr gut-gut-mittelmäßig-schlecht-sehr schlecht sind. (S.97)
Beraten	1	Berate dich mit LehrerInnen, Eltern und MitschülerInnen, in welcher Form auch du den Armen helfen kannst! (S. 97)
Ankreuzen	2	Lies nochmals die Definition auf Seite 83 und kreuze jene Situationen an, wo es sich um Kinderarbeit handelt. (S.100)

Laut der Analyse der Arbeitsaufgaben liegt der Fokus, wie im vorherigen Schulbuch, auch im Anforderungsbereich II. Allein zehn Operatoren zielen auf die Reorganisations- und Transferleistung der Schüler und Schülerinnen ab. Für die Qualität der Arbeitsaufgaben spricht die gering ausgeprägte Fragestellung im Anforderungsbereich I, wo nur eine einzige Frage auf die Reproduktionsleistung der Schüler und Schülerinnen abzielt. Im Anforderungsbereich III, in denen auf die Reflexions- und Problemlösefähigkeit der Jugendlichen abgezielt wird, sind vier Fragen vertreten, was durchaus positiv zu bewerten ist. Leider sind aber auch viele Fragestellungen vertreten, die eher unklar formuliert sind und somit nicht eindeutig einem Anforderungsbereich zugeteilt werden können. Insgesamt sieben von den 19 gestellten Arbeitsaufgaben sind nicht eindeutig kategorisierbar.

Abbildung 2 zeigt, dass die Operatoren im Anforderungsbereich II dominieren, gefolgt von der Kategorie der Unklaren Operatoren, die in diesem Kapitel, mit 30,43 Prozent stark vertreten sind. Sehr positiv zu erwähnen sind die Fragestellungen, die auf den Anforderungsbereich III abzielen, denn diese sind mit 17,39 Prozent weitaus höher als im vorigen Lehrbuch („Durchblick 4“), das nur 7,41 Prozent aufweisen konnte. Nur 8,70 Prozent vertreten den Anforderungsbereich I, was dem Schulbuch Pluspunkte einbringt, denn dieser Bereich, der nur auf die Reproduktionsleistung der Jugendlichen abzielt, fördert ihre Kompetenzleistung nur sehr gering.

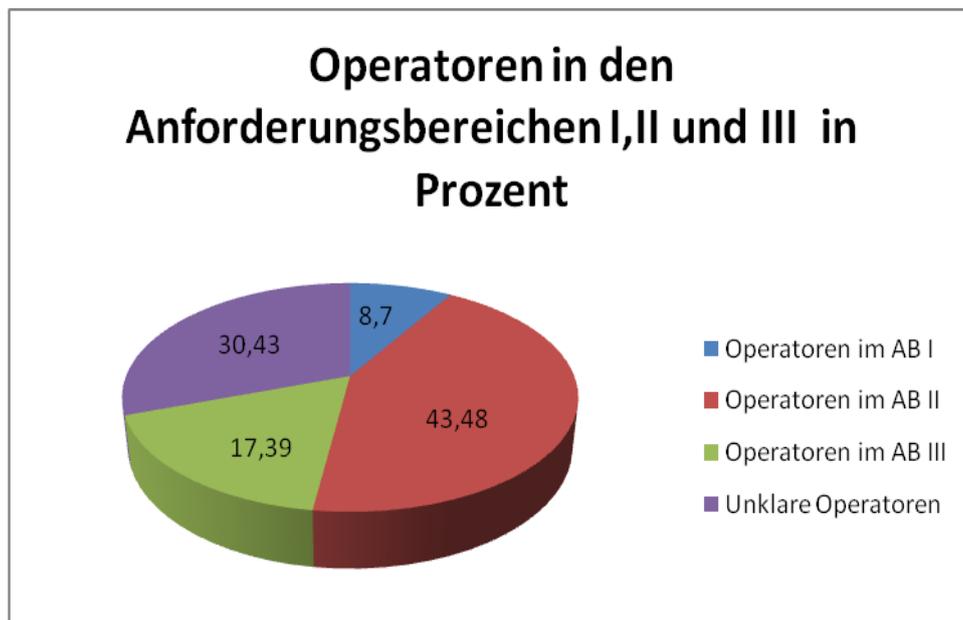


Abbildung 2: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: eigene Darstellung)

In dem Schulbuch „geo-link 4“ gibt es überraschend viele didaktische Hilfsmittel, die den Unterricht auflockern und Wissen festigt. Auf Seite 97 gibt es ein Spiel namens Entwicklungsländer-ABC, das die Gedanken der Schüler und Schülerinnen zum Thema Entwicklungsländer anregen sollen. In Zweier- oder Dreiergruppen wird für jeden Buchstaben des Alphabets (außer X und Y) ein Begriff gesucht und niedergeschrieben, der in Zusammenhang mit Entwicklungsländern steht. Die Gruppe, die als erste ihre Liste vervollständigt hat, ruft Stopp. Die Regeln bezüglich Zeitangaben oder Punkteverteilung kann die Lehrperson mit der Klasse gemeinsam vereinbaren. Der Vorteil von Spiele im Unterricht ist, dass die Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit haben, sich aktiver am Unterricht zu beteiligen bzw. ihn aktiv mitzugestalten. Auf Seite 121 gibt es zwei weitere Spiele, die sehr gut zur Erarbeitung des „Dritte Welt“ Kapitels dienen. Das erste Spiel ist ein Rollenspiel, wo die Frage diskutiert werden soll, ob eine Gemeinde ihre Quellgebiete und somit ihr gutes

Trinkwasser an einen internationalen Konzern verkaufen soll. Dieses Thema ist topaktuell und es können noch eventuell Zeitungsberichte und Statements zu dem Thema „Privatisierung von Wasser“ gesammelt werden, die mit in die Diskussion einfließen können. Jede/r Schüler/in stellt einen Diskutanten dar und will seiner/ihre Meinung durchsetzen. Dies ist eine gute Übung, um die Kreativität der Jugendlichen zu fördern und ihre Diskussionsfreudigkeit anzukurbeln. Es werden auch verschiedene Meinungen gehört und vielleicht auch nicht immer geteilt, aber die Fähigkeit eine respektvolle, offene Diskussion führen zu können ist eine wichtige Prämisse für das weitere Leben der Kinder und Jugendlichen.

Das zweite Spiel ist ein Pantomimenspiel, wo die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden, eine ugandische Theatergruppe darzustellen, die den BewohnerInnen von Ryakarimira die Bedeutung von sauberem Wasser näherbringen. Es soll ein Drehbuch geschrieben werden und dann ohne Worte, nur mit der Mimik und Gestik aufgeführt werden. Solche Gruppenarbeiten stärken den Zusammenhalt und lassen völlig neue Einblicke in die Thematik zu, was bei herkömmlichen Gruppen- oder Einzelarbeiten nicht immer der Fall ist. Ebenso werden verschiedene Lerntypen besser berücksichtigt und die Jugendlichen können sich in jeglicher Hinsicht entfalten. Die Lehrperson kann individuell helfen und gezielter freie Hand lassen und erfährt so mehr über die Schüler und Schülerinnen und ihr Lerntempo. Hervorzuheben sind auch die Rätsel und Bildanalysen, die auf die Sprach- und Kommunikationsfähigkeit der Jugendlichen abzielt.

Besonders gelungen ist die Aufgabe auf Seite 100, wo ein Bild einer Hand abgebildet ist, die voller Risse und trocken ist. Die Schüler und Schülerinnen werden aufgefordert, diese Hand näher zu beschreiben, und ihre Gedanken in Form von einem Gedicht, einer Geschichte oder eines kleinen Theaterstückes niederzuschreiben. Die Aufgabe ist mit einem Beispiel versehen:

Kinderhand (von Olivia Mühlbacher)

*Meine Hände versuchen mich zu ernähren,
aber sie schaffen es nicht.*

*Ich würde gerne meine Hände dazu benutzen,
schreiben zu lernen.*

Aber daran ist nicht zu denken.

Ich würde gerne Spielzeug in meinen Händen halten.

Aber dafür haben sie keine Zeit.

Ich würde gerne meine Kinderhand einer großen Hand geben,

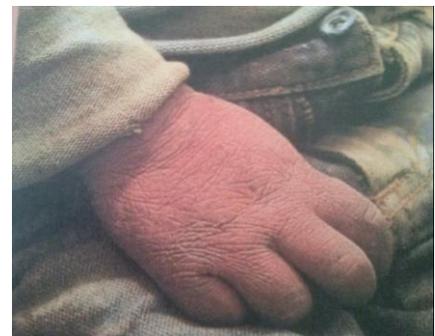


Abb.3: Raue Kinderhand (Quelle: geo-link 4, S. 100)

damit sie mich beschützt.

*Aber keiner will mir seine Hand reichen.*¹¹³

Diese und ähnliche Beispiele kommen bei den Jugendlichen gut an und geben ihnen die Möglichkeit, selbstständig ein Thema zu bearbeiten, neue Frage- und Denkweisen zu formulieren und neue Sichtweisen in ihre Lebenswelt mit einzubauen. Das Prinzip des selbstständigen Lernens und Arbeitens erfüllt dieses Kapitel gut und gibt viele Anreize für Partner- oder Gruppenarbeiten in Form von Spielen, Rätseln und Diskussionen vor.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

Betrachtet man die einzelnen Unterkapitel, kristallisiert sich eine erkenntnistheoretische Hauptrichtung besonders heraus, nämlich die Hermeneutik. Unter Hermeneutik versteht man im Allgemeinen „*das Auslegen und Verstehen von Texten, deren Aufgabe es ist, den ‚inneren Sinn‘ einer Aufgabe bzw. eines Textes herauszufiltern*“.¹¹⁴

Das Lehrbuch ist so gegliedert, dass einzelne Länder als Fallbeispiele dargestellt werden, und diese auf Gegensätze hin untersucht werden. So wird auf den Seiten 71 bis 76 Argentinien behandelt und dessen Gegensätze zwischen Zentrum und Peripherie. Die Schüler und Schülerinnen bekommen dadurch einen Einblick, welche wirtschaftlichen und politischen Probleme das Land aufweist und warum die Lebensbedingungen in weiten Teilen des Landes so schlecht sind. Die Ungleichheiten in Buenos Aires sind immens. Der Stadtkern ähnelt einer europäischen Metropole und Banken und Büros bestimmen die Skyline. Wenige Kilometer weiter, bietet sich ein ganz anderes Bild. Am Stadtrand bilden sich immer mehr „*Villas Miserias*“¹¹⁵, die Elendsviertel. Die Ursachen und Maßnahmen zur Verringerung dieser Gegensätze werden gut herausgearbeitet. Die Schüler und Schülerinnen erhalten einen umfassenden Einblick in die Problemregionen Argentiniens und auch das Scheitern der argentinischen Regierung etwas gegen diese Ungleichheiten zu unternehmen.

Ein weiteres Beispiel, das ein Entwicklungsland beschreiben soll, ist Madagaskar. Hervorgehoben wird der historische Hintergrund des Landes, die wirtschaftliche Machtlosigkeit, die schlechte Infrastruktur, der Ökotourismus und die Divergenz zwischen Stadt und Land. Auf vier Seiten werden die Zustände des Landes beschrieben und erklärt.

¹¹³ geo-link 4, S. 100.

¹¹⁴ Lexikon für Psychologie und Pädagogik, in: <http://lexikon.stangl.eu/237/hermeneutik/> (18.2.2013)

¹¹⁵ geo-link 4, S. 74.

Viele Aspekte werden angesprochen, aber vertieft wird fast gar nichts. Da liegt es wiederum an der Lehrperson, dass bestimmte Aspekte aufgegriffen und gemeinsam mit den Schüler und Schülerinnen erarbeitet werden. Auf Seite 91 wird auf die hohe Auslandsverschuldung Madagaskars kurz eingegangen, die durch den Import von Erdöl, Maschinen, Transportfahrzeugen, chemischen Erzeugnissen und Nahrungsmitteln gekennzeichnet ist. Es besteht die Möglichkeit genauere Zahlen im Internet zu recherchieren, um dann gemeinsam mit den Jugendlichen eine Grafik von den Importen und Exporten des Landes zu erstellen und diese dann zu interpretieren.

Eine weitere Richtung, die sich aus den Kapiteln herauslesen lässt, ist die des Kritischen Rationalismus. Die Grundaussage des Kritischen Rationalismus ist, dass aus fehlerhaften Theorien und Aussagen ein Lerneffekt eintritt, der zu neuen Erkenntnissen führen kann. Fragen und Problemstellungen sollen systematisch gelöst werden.¹¹⁶

Ein Beispiel dafür, ist auf Seite 94 angeführt, wo sich die Autoren und Autorinnen des Schulbuches folgende Frage stellen: *„Wie wird sich ein Leben auf unserer Erde, ob in Industrie- oder Entwicklungsländern, so gestalten lassen, dass es für alle menschenwürdig ist“?*¹¹⁷ Einen Erklärungsansatz für diese Frage gibt es nur bruchstückhaft, was aber nicht als Nachteil aufzufassen wäre, sondern eher als positiv zu bewerten ist. Das ermöglicht den Schüler und Schülerinnen sich eigene Gedanken über diese Frage zu machen und bietet sich sehr gut für eine Diskussionsrunde an. Auch das emanzipatorische Erkenntnisinteresse blickt hier durch, weil der Mensch in den Mittelpunkt aller Betrachtungen gerückt wird. Besonders stark scheint das emanzipatorische Erkenntnisinteresse ab Seite 119 auf. Hier geht es um die Entwicklungszusammenarbeit zwischen Österreich und Uganda. Eine junge Frau erzählt über ihren Alltag und die schwierige Situation ihre Großfamilie mit ausreichend frischem und sauberem Wasser zu versorgen. Zwei Seiten lang erzählt die Frau, mit welchen täglichen Problemen sie zu kämpfen hat und wie schwierig es sei, Beratung und Unterstützung zu finden. Durch die österreichische Entwicklungszusammenarbeit konnten Wasserrohre und Pumpen gebaut werden und der Lebensalltag der Familien wurde erheblich erleichtert. Erfahrungsberichte dieser Art, lässt die Schüler und Schülerinnen nachdenken, es kann ein Diskurs über den eigenen Wasserverbrauch entstehen. Die Jugendlichen könnten für sich überlegen, oder zu Hause dokumentieren wie viel Wasser sie durchschnittlich pro Tag

¹¹⁶ Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, Nachschlagen, Stichwort: Kritischer Rationalismus, in: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17760/kritischer-rationalismus>

¹¹⁷ geo-link 4, S. 94.

verbrauchen. Die Ergebnisse können dann im Unterricht verglichen werden und durch die neuen Erkenntnisse wird ein neues Bewusstsein im Hinblick des täglichen Wasserverbrauchs geschaffen.

Auch die hohen Bevölkerungsdaten werden auf Seite 94 thematisiert. Anders als im vorigen Lehrbuch wird die hohe Kinderzahl in Entwicklungsländern weder als „Fluch“ noch als „Segen“ bezeichnet, sondern es wird festgestellt, dass Kinder wichtig sind, da sie zum Lebensunterhalt der Familie beitragen und die Altersversorgung der Eltern sichern. Nichtsdestotrotz kann und muss auch dieser Aspekt differenziert betrachtet werden, denn die Wachstumsrate hängt von verschiedenen Faktoren ab und zeigt in den Entwicklungsländern ein ganz anderes Bild als in den Industrieländern. Auf den Seiten 92 und 93 gibt es einige Karten und Tabellen zu diesem Thema, die hilfreich für das Verständnis der Schüler und Schülerinnen sind. Dennoch sind die Informationen hinsichtlich einer zufriedenstellenden Behandlung des Themas nicht ausreichend und fordern eine mehrperspektivische Ansicht, die hier nur die Lehrperson gemeinsam mit den Schüler und Schülerinnen erarbeiten kann.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Auch Definitionen und Begriffe werden in den Infokästchen erklärt, so genau und differenziert wie im Schulbuch „Durchblick 4“, wird es aber nicht erläutert. Es erfolgt grob ein Unterschied zwischen „Entwicklungsländer“, „Dritte Welt“ und „Schwellenländer“. Begriffe wie „Industrieländer“, „Eine Welt“ oder „Länder des Nordens bzw. Südens“ kommen gar nicht vor und werden demnach nicht erklärt. Es wird aber darauf hingewiesen, dass *„Madagaskar als Entwicklungsland – der frühere Begriff war Land der ‚Dritten Welt‘“*¹¹⁸ – bezeichnet wird. Besonders gelungen ist das Statement von C. Renoldner vom österreichischen Informationsdienst für Entwicklungspolitik, der meint: *„Für welchen Begriff wir uns auch immer entscheiden, so sollten wir uns doch bewusst sein, dass solche Sammelbegriffe immer fragwürdig sind. Sie verallgemeinern und vereinfachen sehr stark. Interessant ist dieser Zusammenhang, dass Einwohner von Ländern der ‚Dritten Welt‘ kaum je von der ‚Ersten‘ oder ‚Zweiten Welt‘ sprechen, sondern immer von Europa, Österreich oder den ‚Industrie- bzw.- industrialisierten Ländern‘. Vielleicht entspricht es nur unserer europäischen Kurzsichtigkeit, einem gewissen Eurozentrismus, dass wir alles, was nicht in unserem Gesichtskreis liegt, als ‚anders als bei uns‘ bezeichnen und nicht weiter differenzieren...“*¹¹⁹ So ein Kommentar in einem Schulbuch zu finden macht Freude und zeigt,

¹¹⁸ geo-link 4, S. 92.

¹¹⁹ geo-link 4, S.92.

dass engagierte SchulbuchautorInnen differenzieren und versuchen verschiedene Blickwinkel in anspruchsvolle Themen wie die „Dritte Welt“ einzubauen. Vor allem der Begriff des Eurozentrismus ist bei dieser Materie sehr wichtig und muss den Schüler und Schülerinnen erklärt werden. Nur wenige Schulbücher nehmen sich dieses Begriffes an und stellen einen Versuch dar, die eurozentrische Perspektive aufzubrechen und zu dekonstruieren.

Neben dem Statement über den Eurozentrismus gibt es noch ein Kommentar von dem ehemaligen Minister und Professor Roger Gbegnonvi, der sagt: *„Die Afrikaner haben nie jemanden um etwas gebeten. Ihnen ist immer alles gegeben worden, ohne dass sie darum gebeten hätten: die Bekehrung zum Glauben und die Sklaverei, die Kolonisation und die Entkolonialisierung, die Entwicklungshilfe und die internationale Wohltätigkeit und ‚ein Tag für Afrika‘“*.¹²⁰ Aussagen, wie die Menschen über ihr eigenes Land denken und fühlen, sind wichtig, um den Jugendlichen aufzuzeigen, dass die Bevölkerung sich um ihr Land Sorgen macht und sich Maßnahmen zur Verbesserung der Lebensqualität wünscht.

Ein weiteres Beispiel ist auf Seite 119 zu finden, wo eine junge Frau, Bodesian Bakunda über ihren Alltag, ohne ausreichend sauberes Wasser erzählt. Auf Seite 74 beschreibt Margret Adler in „Kennen Sie Argentinien?“ die Provinz Jujuy, in der viele „Indigenas“ leben. Erzählungen und alltägliche Anekdoten aus dem Leben von Menschen in Entwicklungsländern, oder von jenen die es bereisen und erforschen erlauben einen tieferen Einblick in deren Gedanken und Meinungen.

Das Kapitel der „Dritten Welt“ beinhaltet viele Bilder, Fotos und Grafiken, die aktuell und gut aufbereitet sind. Leider fehlen auf einigen Fotos die Zeit- und Ortsangabe. Man erahnt in dem Kapitel über Argentinien oder Madagaskar, dass die Fotos aus diesen Ländern stammen, doch aus welcher Stadt oder Ortschaft wird oft nicht gesagt.

Der Ökotourismus in Madagaskar wird auf der Seite 91 behandelt und ist somit ein Aspekt der aktuell und wichtig ist. Tourismus in Entwicklungsländern hat oft einen negativen Beigeschmack aber dieses Beispiel scheint mit dem Konzept des Ökotourismus und dessen Vorteilen einen Hoffnungsschimmer für die Entwicklung des Landes darzustellen. Dass wohl ebenso negative Erscheinungen, auch mit dem sanften Tourismus auftreten, wird hier nicht beachtet. Die Quellenangaben und Daten von Grafiken sind aktuell und gleichen sich sogar mit dem Erscheinungsjahr des Schulbuches.

¹²⁰ geo-link 4, S. 95.

4.3. Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4

Schulbuch 3: Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, Geographie und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Benvenuti, F.; Beran, A.; Weiling, H.; Weisch, W.; (2011), Westermann Wien.

1. Allgemeines

Das Schulbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ beinhaltet elf Unterkapitel zu dem Kapitel „Dritte Welt“: Drei Welten? (2 Seiten), Kennzeichen von Entwicklungsländern (7 Seiten), Kostbares Nass (2 Seiten), Im Land der Drachen – Bhutan (2 Seiten), Wenn die Welt ein Dorf wäre... (2 Seiten), Der Nord-Süd-Konflikt (2 Seiten), Mein Leben – Jugendliche berichten (2 Seiten), Indien – ein Subkontinent zwischen Stagnation und Fortschritt (2 Seiten), Indonesien – 13700 Inseln und viele Probleme (2 Seiten), Brasilien zwischen Karneval und wirtschaftlicher Ernüchterung (2 Seiten), Die Blumenarbeiterinnen von Chia, ein Planspiel (2 Seiten). Von den untersuchten Geographie und Wirtschaftskunde Lehrbüchern ist das „Dritte-Welt“ Kapitel somit das umfangreichste, gemessen an der Seitenzahl. Ebenso wie im vorigen Lehrbuch „geo-link 4“ wird hier mit Länderfallbeispielen gearbeitet.

Das Schulbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ befasst sich auf insgesamt 27 Seiten mit dem Thema „Dritte Welt“. Dabei sind didaktische Formen wie Spiele, Rätsel, und Atlasarbeiten enthalten.

Im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe ist unter den didaktischen Grundsätzen folgende Leitfrage zu beachten:

*„Die Leitfrage Zentrum/Peripherie stellt den Problembereich regionaler Disparitäten in den Mittelpunkt, wobei von lebensweltlich unmittelbar erfahrbaren Beispielen auszugehen ist. Kleinregionale, nationale, europäische und globale Fragestellungen sind zu berücksichtigen“.*¹²¹

Das Lernziel ist im Lehrplan wie folgt verankert:

*„Die Verantwortung der Menschen für die ‚Eine Erde‘ erkennen. Entwicklungsunterschiede zwischen Regionen wahrnehmen und Erklärungsansätze für deren Ursachen untersuchen“.*¹²²

¹²¹ Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> (5.3.2013)

¹²² Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> (5.3.2013)

2. Pädagogische Kategorie

Auffällig ist, dass es sehr viele Unterkapitel gibt, die nur ein bis zwei Seiten lang sind. Nach jedem dieser Unterkapitel, also auf fast jeder Seite, gibt es Arbeitsaufgaben, die zu lösen sind. Meist sind diese am rechten unteren Seitenrand in einem Kästchen zu finden. Nach einem größeren Kapitel sind am Ende Simulationsspiele, Rätsel oder Rollenspiele eingebaut, um das Erlernte zu wiederholen und zu festigen. Erklärende Hinweise, zu einzelnen Textstellen, Begriffen oder Definitionen sind nicht vorhanden. Auf den insgesamt 27 Seiten, die das „Dritte Welt“ Thema behandelt sind 79 Arbeitsaufgaben zu lösen, was im Vergleich zu den vorherig untersuchten Geographie und Wirtschaftskundebüchern sehr viel ist. Fast nach jedem Unterkapitel sind zwei bis fünf Fragen zu beantworten. Die Arbeitsaufgaben werden wie gehabt in Fragen aus dem Text, topographische Fragen und selbstständig zu erarbeitende Fragen gegliedert. Insgesamt sind 57 aus dem Text zu beantwortende Fragen vertreten, 7 topographische Fragen und 15 selbst zu erarbeitende Fragen.

Auszug aus dem Text zu beantwortende Aufgaben:

1. Warum verwendet man beim Zuordnen die reale Kaufkraft? (S.65)
2. Erläutere moderne medizinische und hygienische Erkenntnisse und ihre Auswirkungen (S.66)
3. Weshalb können bewässerte Ackerböden versalzen? Wie kann man das verhindern? (S.69)
4. Wodurch geriet Brasilien in eine Wirtschaftskrise? (S.95)

Auszug aus den topographischen Aufgaben:

1. Beschreibe Großlandschaften und Klima Indiens mit Hilfe des Atlas. (S.91)
2. Suche im Atlas Bhutan, die Hauptstadt und die Nachbarstaaten. Vergleiche Größe und Topographie mit Österreich. (S.77)
3. Suche die in Abbildung 3 gereihten Ballungsräume im Atlas. Ordne sie den Kontinenten zu. (S.71)
4. Beschreibe die Lage des Inselstaates, seine Landschaften und sein Klima. (Abb. 1, 5, 7, 9 und Atlas). (S.93)

Auszug aus den selbstständig zu erarbeitenden Aufgaben:

1. Arbeitet in Kleingruppen und vergleicht die Beschreibungen nach folgenden Kriterien: Anzahl der Menschen, die im gleichen Haushalt leben, wertvollster Besitz, Wohnverhältnisse, Schulbildung, Wünsche an die Zukunft...Haltet Ähnlichkeiten und Unterschiede in einer Tabelle fest. (S.85)

2. Arbeitet mit einer Partnerin bzw. einem Partner (gleiches Geschlecht) zusammen. Entwerft einen ähnlichen Steckbrief für österreichische Jugendliche und vergleicht die Ergebnisse. Gibt es eine Beschreibung, die für alle Österreicherinnen und Österreicher passt? (S.85)

3. Erkläre den Nord-Süd-Konflikt. Stelle Gründe für seine Entstehung zusammen. Berücksichtige, was du in vorangegangenen Beispielen zu diesem Thema erfahren hast. (S.83)

4. Erstellt eine Wandzeitung über das globale Dorf. Verwendet graphische Darstellungen zu einzelnen Statistiken in Abb.1, sammelt Zeitungsberichte, Karikaturen, Zeichnungen... (S.80)

Die vorhandenen Arbeitsaufgaben entsprechen durchaus der Entwicklungsstufe der Jugendlichen. Die Anzahl der Aufgaben für dieses Kapitel ist aber zu viel und die Lehrperson hat die Aufgabe, die Fragen, mit Hilfe der Schüler und Schülerinnen einzuschränken. Welche Aufgaben sind für welche/n Schüler/in zugeschnitten? Durch die Selbststeuerung können die Jugendlichen das Kapitel üben und wiederholen. Es wird mit dem Schulbuch aufgabenorientiert gelernt und die Lehrkraft fungiert als Coach, der den Lernprozess begleitet und bei Unklarheiten hilft. Dies ist ein wichtiger Beitrag zur Selbstreflexion und ermöglicht den Schüler und Schülerinnen einen Lernprozess in dem ihre persönliche Weiterentwicklung gefördert wird.

Das Verhältnis von Text und Bild ist ausgeglichen und der Fließtext wirkt homogen, gut strukturiert und leicht lesbar. Das Buch ist für Lehrer und Lehrerinnen gut geeignet, vor allem in Hinblick auf die Fülle an Karten, Diagrammen, Graphiken, Rollenspielen und ähnliches. Besonders der Einstieg in das Thema „Dritte Welt“ ist gut möglich, da auch viele Bilder und Karikaturen vorhanden sind, die ein erstes Brainstorming erleichtern. Die Schwierigkeit ist nach wie vor mit der Fülle der Arbeitsaufgaben umzugehen, die nicht alle beantwortet werden können. Wie im vorigen Lehrbuch „geo-link 4“ wird auch hier mit Länderbeispielen gearbeitet, doch der Fokus liegt vor allem in Bereichen wie „Kennzeichen von Entwicklungsländern“ (S.66), „Der ‚Hungergürtel‘ der Erde“ (S.67), „Geringe Wirtschaftskraft“ (68), „Viele Arme, wenige Reiche“ (70), „Verstädterung“ (S.72), „Kostbares Nass“ (74) und dem „Nord-Süd-Konflikt“ (S.82). Nach jedem Unterkapitel gibt es

eine Informationsbox, die die behandelnden Themen kurz zusammenfasst und der Leser bzw. die Leserin weiß was in diesem Kapitel vorkommt.

Unterkapitel wie „*Mein Leben – Jugendliche berichten*“¹²³ appellieren an die Neugier, Empathie und Wertschätzung der Schüler und Schülerinnen. Kinder und Jugendliche aus aller Welt erzählen von ihrem Alltag, ihren Hobbies, ihren Problemen und ihren Wünschen. Achtung und Toleranz gegenüber dem Menschen wird geschult und dies ist wohl einer der wichtigsten Erziehungsziele. Die Schüler und Schülerinnen erkennen, dass Jugendliche, die im selben Alter sind, ein ganz anderes Leben führen können wie sie. Unterschiede bestehen vor allem im Bildungsgrad, dem Lebensstandard, der Lebensdauer und der materiellen Güter. Auf Seite 80 werden die Schüler und Schülerinnen aufgefordert bei einem Gedankenexperiment mitzumachen. Ein kurzer Text erklärt die Aufgabe und schon befinden sich die Jugendlichen in einem „globalen Dorf“ in dem sie sich unterschiedlichen Herausforderungen stellen müssen. Die Schüler und Schülerinnen bekommen einen Einblick in die Vielfalt der Lebensbedingungen, die Schere zwischen Arm und Reich und sie entwickeln ein Verantwortungsbewusstsein gegenüber anderen Kulturen und Völkern. Mit Hilfe von Statistiken aus dem „globalen Dorf“ werden Lebenssituationen nachempfunden und schafft ein neues Bewusstsein für benachteiligte Regionen der Erde.

3. Fachdidaktische Kategorie

In der fachdidaktischen Kategorie werden die Operatoren der Arbeitsaufgaben untersucht, um deren Qualität festzustellen.

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Beschreiben	6	Beschreibe die tatsächliche Bevölkerungszunahme von 1900 bis 2000 anhand der Abbildung 2. (S.66)
Aufzählen	1	Zähle auf, was du an Hausrat, Werkzeugen und Haustieren auf den Abbildungen 1 und 4 bis 6 erkennst. (S. 77)
Nennen	2	Nenne Volksgruppen und Sprachen (Abb.8). (S. 93)

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Erklären	8	Erkläre den Begriff Subsistenzwirtschaft (S.77)
Vergleichen	13	Vergleiche die Daten in Abbildung 3. Warum gilt Bhutan als untypisches Entwicklungsland? (S.77)

¹²³ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 84f.

Erläutern	5	Erläutere den Steckbrief über Indien (Abb.4). (S. 91)
Ordnen	1	Suche die in Abbildung 3 gereihten Ballungsräume im Atlas. Ordne sie den Kontinenten zu. (S.71)
Zusammenfassen	1	Suche zu jeder Herkunftsregion Länder, die den sieben Gruppen des BNE/Kopf (Abb.1) entsprechen. Fasse die Ergebnisse in einer Tabelle zusammen. (S.80)
Erstellen	1	Erstellt eine Wandzeitung über das globale Dorf. (S.80)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Beurteilen	1	Beurteile die Versorgung mit sauberem Wasser (Abb.5). (S.75)
Überlegen	1	Überlegt: Was müsste sehr bald geschehen, damit der Weltfrieden nicht gefährdet wird? (S. 83)

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Suchen	7	Suche die in Abbildung 3 gereihten Ballungsräume im Atlas. Ordne sie den Kontinenten zu. (S.71)
Verwenden	2	Was erhofft sich die arme, besitzlose Landbevölkerung vom Leben in der Stadt? Verwende die zwei Berichte. (S. 71)
Besprechen	1	Besprich mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern die folgende Gegenüberstellung. Was ist wichtiger? (S.71)
Auswählen	1	Wähle jene Sanitäreinrichtungen aus, die einen ausreichenden Hygienestandard gewährleisten. (S.75)
Berechnen	1	Berechne, wie viele Schülerinnen und Schüler aus Asien, Afrika etc. stammen. Stellt euch in Gruppen nach dieser Herkunft zusammen. (S.80)

Die Analyse der Arbeitsaufgaben ergibt ein ähnliches Bild, wie in den vorangegangenen Untersuchungen. Dominierend sind die Operatoren im Anforderungsbereich II. 29 Operatoren zielen alleine auf die Transferleistung der Schüler und Schülerinnen ab, davon 13 wo die Jugendlichen aufgefordert werden etwas zu vergleichen. Trotz der Fülle der Aufgaben, ist die Differenzierung nach den Anforderungsbereichen enttäuschend. Viele Operatoren sind unklar formuliert und lassen keine genaue Kategorisierung zu. Die Fragestellungen im Anforderungsbereich I, wo es nur um die Reproduktionsleistung geht, ist in diesem Fall wieder stärker ausgeprägt und fordern die Schüler und Schülerinnen einer vierten Klasse zu wenig. Sehr ernüchternd sind auch die Fragen, die dem Anforderungsbereich III zugehörig sind. Nur zwei Fragen ermöglichen den Schüler und Schülerinnen ihre Reflexions- und Problemlösefähigkeit unter Beweis zu stellen. In Anbetracht der Fülle der Arbeitsaufgaben

(insgesamt 79 Arbeitsaufgaben) ist das Ergebnis nicht zufriedenstellend. Kein einziges Mal werden die Jugendlichen aufgefordert etwas zu diskutieren, Stellung zu nehmen, etwas zu bewerten oder zu interpretieren. Dies obliegt nun der Verantwortung der Lehrperson, diese Mängel zu erkennen und dem entgegenzuwirken. Arbeitsblätter, Diskussionen oder Argumentationsrunden zu diesem Thema erweitern den Horizont der Schüler und Schülerinnen und schulen Kompetenzen, die dieses Schulbuch nicht zufriedenstellend erfüllen kann.

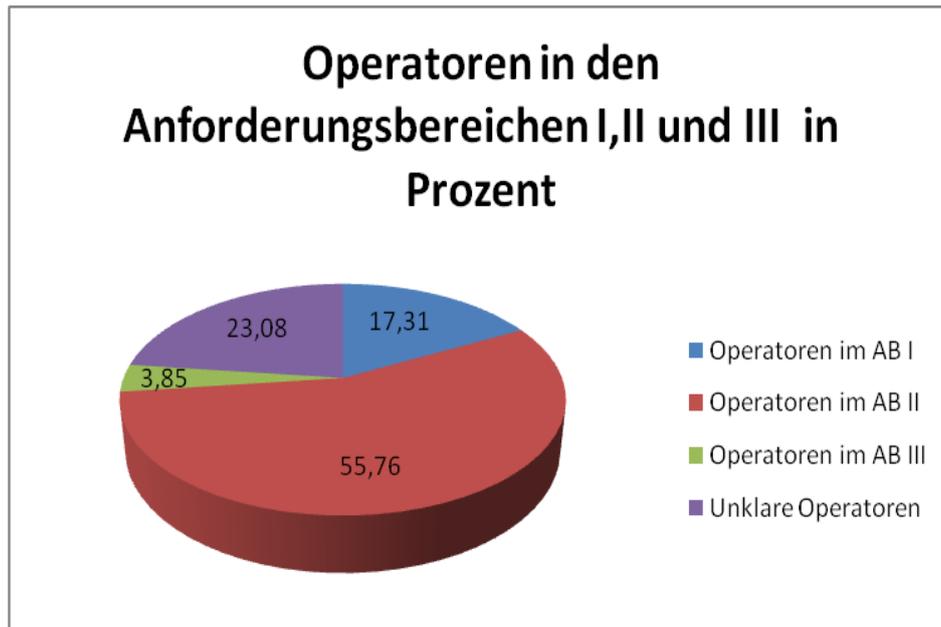


Abbildung 4: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: eigene Darstellung)

Die Visualisierung der Operatoren in Abbildung 4 zeigt deutlich die Dominanz des Anforderungsbereiches II. Mit fast 56 Prozent ist der Anteil der Fragen die auf die Reorganisations- und Transferleistungen der Schüler und Schülerinnen abzielen, sehr hoch. Danach folgen mit 23 Prozent die Aufgaben, die unklare Operatoren beinhalten und nicht eindeutig zuzuordnen sind. In Anbetracht der unzähligen Fragestellungen im Lehrbuch ist dies ein sehr hoher Anteil. Auf Platz drei mit 17 Prozent folgen die Arbeitsaufgaben im Anforderungsbereich I, wo die Wiedergabe von Sachverhalten gefragt ist. Auf letzter Stelle und mit nur knapp 4 Prozent kommt der Anforderungsbereich III, der eigentlich für die Kompetenzbildung der Schüler und Schülerinnen am Wichtigsten ist. Insgesamt nur zwei Fragen von den 79 Aufgaben zielen auf die Reflexion- und Problemlösefähigkeit der Jugendlichen ab, was alarmierend ist. Denn genau dieser Anforderungsbereich sollte schon so früh wie möglich geschult werden, um in Hinblick auf die höheren Klassen und der Zentralmatura gewappnet zu sein. Das Ziel ist, das selbstständige Anwenden von Methoden,

um zu Begründungen, Deutungen, Wertungen und Beurteilungen zu gelangen. Dieses Ziel wird in diesem Schulbuch nicht annähernd erreicht und die Lehrperson muss darauf achten, dass passende Aufgaben für die jeweils aktuelle Lern- bzw. Kenntnislage gewählt werden, und zwar nicht immer mit Hilfe des Schulbuches, sondern auch mittels anderen Medien und Arbeitsformen.

Auch dieses Lehrbuch bemüht sich, nach jedem Kapitel didaktische Spiele und Formen der Wissensfestigung mit einzubauen. Auf Seite 72 gibt es ein Simulationsspiel, das erste überhaupt in den untersuchten Geographie- und Wirtschaftskunde Schulbüchern. Simulationsspiele sind sinnvoll für den Unterricht, wenn ein behandeltes Thema noch verinnerlicht werden soll. Simulationsspiele erzeugen eine realitätsnahe Umgebung, in der Verhaltensweisen getestet werden. Manchmal werden diese Spiele aber auch als Unterrichtseinstieg verwendet, um mit dem Thema vertraut zu werden. Solche Methoden sind geeignet, um Betroffenheit und Empathie zu erzeugen oder um die Schüler und Schülerinnen in eine gewisse Situation zu versetzen, die sie sonst nur kognitiv und nicht emotional erfahren. Die Spielregeln, Spielanleitung und Ziel des Spiels *„Städte – Hoffnung für die Armen“*¹²⁴ sind genau beschreiben und nach kurzem Einlesen kann die Klasse in Gruppen eingeteilt werden und das Spiel kann beginnen. Mittels der sogenannten Schicksalskärtchen, wo gute oder schlechte Ereignisse stattfinden, erfahren die Jugendlichen wie ihr Leben in der Stadt beginnt bzw. wo es endet. Anschließend gibt es Diskussionspunkte, die im Plenum besprochen werden und die Schüler und Schülerinnen bekommen ein neues Bild vom Leben in der Stadt in vollkommener Armut. Solche Spiele sind sinnvoll und sollten in jedem Schulbuch Platz finden, denn die Jugendlichen schlüpfen in andere Rollen, um Situationen aus anderen Perspektiven beurteilen zu können. Auf Seite 80 findet sich das Gedankenexperiment *„Wenn die Welt ein Dorf wäre...“*¹²⁵ wieder und ist ein weiterer methodischer Zugang, der die Lebensbedingungen und die Kluft von Arm und Reich, die Schüler und Schülerinnen nicht nur wissen lässt, sondern auch mitfühlen lässt.

Auf Seite 81 sind die Statistiken aus dem globalen Dorf aufgelistet, mit deren Hilfe die Klasse ihr globales Dorf beschreiben, analysieren und Schlüsse daraus ziehen soll. So ein Gedankenexperiment ist eine gute Übung, um festgesetzte Annahmen zu widerlegen, zu veranschaulichen oder weiter zu denken. Im letzten Kapitel des „Dritte Welt“ Themas gibt es auf Seite 96 ein Planspiel über die Blumenarbeiterinnen von Chia. Die Spielanleitung sowie

¹²⁴ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 72.

¹²⁵ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 80.

die Rollenbeschreibungen sind auf zwei Seiten beschrieben und ermöglichen den Schüler und Schülerinnen eine angenehme Spielatmosphäre. Planspiele ermöglicht es den Spieler und Spielerinnen in verschiedenen Rollen zu schlüpfen. Neben dem Gewinn an Faktenwissen kommt es auch zu einem tieferen Verständnis gesellschaftlicher Prozesse, in diesem Fall das Verstehen der Blumenindustrie in Kolumbien. Das Schulbuch beinhaltet drei wichtige Spielformen, um das komplexe Thema der „Dritten-Welt“ besser verstehen zu können und ist in Hinsicht auf die didaktischen Formen durchaus positiv zu bewerten.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

Das Schulbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ ist durch das praktische Erkenntnisinteresse, das auf die Handlungsorientierung und Verständigung abzielt gekennzeichnet. Die SchulbuchautorInnen bemühen sich in einigen Fragestellungen und vor allem in Form von Spielen, einen Konsens zwischen den unterschiedlichen Kulturen herzustellen. Das praktische Erkenntnisinteresse geht auch von der Interpretation von Sachverhalten aus, die in Schulbüchern vor allem in Form von Bildern oder Karikaturen vorkommen. In jedem größeren Unterkapitel sind Karikaturen enthalten, insgesamt sind es vier. Karikaturen stellen einen Sachverhalt übertrieben dar und machen so auf bestimmte Aspekte eines Problems aufmerksam. Gute Karikaturen zeigen häufig Zusammenhänge und Hintergründe auf und setzen der Interpretationsfreiheit keine Grenzen. Wie im Lehrbuch „geo-link 4“ sind auch hier einzelne Länder als Beispiel aufgelistet, die auch die Schere zwischen Arm und Reich widerspiegeln. Wie in vielen Lehrbüchern ist natürlich Indien, als Paradebeispiel eines Schwellenlandes, mit Stagnation und Fortschritt zu nennen und Indonesien, der Inselstaat mit vielen negativen aber auch positiven Aspekten. Interessant ist das dritte Land, das als Beispiel aufgeführt wird, nämlich Bhutan. Dies ist eher selten in Geographie-Schulbüchern zu finden und stellt somit ein besonderes Interesse dar. Vor allem in den Länderbeispielen ist mehr Fließtext vorhanden und lässt somit die hermeneutische Perspektive stärker in den Vordergrund rücken. In dem Unterkapitel „*Im Land der Drachen – Bhutan*“¹²⁶ kommt die Familie Namgay vor, die hier ihr Leben und ihren Alltag beschreibt. Bhutan wird als ein Land beschrieben, wo zwar viele arme Menschen leben, die Regierung aber das Land in die Moderne führen möchte und zwar nicht im Eiltempo sondern langsam Schritt für Schritt unter Berücksichtigung der Kulturen und Traditionen. Nun wäre dies auch unter den Schüler und Schülerinnen ein Diskussionsaspekt, der aufgegriffen werden sollte. Wie will man dieses Vorhaben realisieren? Wollen nicht

¹²⁶ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 76f.

Großkonzerne schnelle Gewinne erzielen, ohne Rücksicht auf die ärmeren Schichten? Wie kann Entwicklungszusammenarbeit aussehen? Solche und ähnliche Fragen können in einer Gesprächsrunde in der Klasse aufgegriffen und besprochen werden.

Auf Seite 66 wird kurz auf das Bevölkerungswachstum eingegangen und beschreibt diese als „lautlose Explosion“ bzw. „tickende Zeitbombe“. In allen untersuchten Geographie-Schulbüchern ist dieser Aspekt ausnahmslos negativ behaftet. Aber aus welchen Gründen die Bevölkerung in den „Dritte Welt“ Ländern wächst wird nicht erläutert. *„In den Entwicklungsländern wird die Bevölkerung im Laufe von 40 Jahren um mehr als 3 Mrd. zunehmen“*.¹²⁷ Es wird gern mit Zahlen jongliert, doch selten werden diese Zahlen auch erklärt. Hintergründe warum dies so ist und wer oder was Verantwortung dafür tragen muss, bleiben ungefragt und unbeantwortet. Da Schulbücher oft gewisse Aspekte nicht ansprechen können, ist die Lehrperson aufgefordert mittels didaktischer Hilfsmittel diese Lücken zu füllen. Ein Lehrkörper, der ausnahmslos nur mit dem Schulbuch arbeitet, wird diese Mängel nie beheben und nur ein einseitiges Bild dieses umfassenden Themas zeigen können.

Auf Seite 92 wird Bali als Touristenparadies beschrieben. Der Absatz klingt wie in einem Werbeprospekt für Indonesien: *„Das Zentrum des Massentourismus in Indonesien ist die Insel Bali. Nicht nur die Naturschönheiten der tropischen Vulkaninsel, sondern auch die farbenfrohen Hindus mit ihren Festen und Tänzen üben eine große Faszination aus. Kunstvolle Tempelanlagen sind steinerne Zeugen ihrer alten Kultur“*.¹²⁸ Das Schlagwort „Massentourismus“ wird hier verwendet und nicht weiter ausgeführt. Es wird nicht erklärt, was das Wort bedeutet, ob es eine positive oder negative Konnotation hat und welche Vor- und Nachteile es für die dortige Bevölkerung hat. Es wird vorausgesetzt, dass Tourismus den Entwicklungsländern sowieso nur Vorteile bringt, da es die Wirtschaft ankurbelt und Arbeitsplätze schafft. Das ist natürlich richtig, dennoch ist der Schaden für die Umwelt, der Massentourismus mit sich bringt enorm und nicht zu unterschätzen. Gerade in einem Geographie- und Wirtschaftskunde Schulbuch ist es notwendig auch auf Umweltprobleme und ökologische Aspekte einzugehen, was hier völlig ignoriert wird.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Zu Beginn des Kapitels wird die Begriffserklärung vorgenommen. *„Früher bezeichnet man die armen Länder abwertend als unterentwickelte Länder, später als Entwicklungsländer.“*

¹²⁷ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 66.

¹²⁸ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 92.

Diese Bezeichnung wurde aus der Sicht der reichen Industrieländer geprägt. Die Entwicklungsländer wurden auch als ‚Dritte-Welt‘ bezeichnet. [...] Mit der Auflösung des kommunistischen Machtblocks (1990) verlor der Begriff ‚Dritte Welt‘ seine ursprüngliche Bedeutung. Heute sehen wir innerhalb der Länder der Welt immer mehr Gruppen mit unterschiedlicher Entwicklung."¹²⁹ Obwohl der Begriff „Dritte Welt“ heute obsolet ist und es auch im Schulbuch als ein Begriff formuliert wird, der „*seine ursprüngliche Bedeutung verloren hat*“, ¹³⁰ wird er in den Lehrbüchern verwendet. Schulbücher wie „Durchblick 4“ bemühen sich, Wörter wie „Entwicklungsländer“ oder „Länder des Südens“ zu verwenden. Da diese aber ebenso wenig differenziert betrachtet werden, wie der Begriff „Dritte Welt“ ist es durchaus legitim diesen Begriff in den Schulbüchern zu verwenden, vorausgesetzt er wird auch dementsprechend vom Lehrbuch selbst oder der Lehrperson erklärt.

Im Schulbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ wird vor allem der Begriff „Dritte Welt“ Länder für die Beschreibung von weniger entwickelten Staaten verwendet. Auch Begriffe wie „Zweite Welt“ und „Erste Welt“ werden herangezogen, um die Dreiteilung der Welt vor dem Fall des Eisernen Vorhangs zu beschreiben. Andere Schlagwörter, die in den vorigen Geographie Schulbüchern vorkamen, wie z.B. „Länder des Nordens“, „Länder des Südens“, „Eine Welt“, „Vierte Welt“, „less developed countries“ werden in diesem Schulbuch nicht erwähnt bzw. erklärt. Auf Seite 82 gibt es aber ein Unterkapitel zum Nord-Süd-Konflikt, was sehr gut ist, da dies die anderen beiden Lehrbücher gar nicht behandelt haben. Es wird kurz der geschichtliche Hintergrund erläutert, sowie die Handelshemmnisse, die entstanden sind, sowie die steigende Verschuldung der „Dritten Welt“. Dieser Konflikt wird aber nicht nur auf Basis von Daten und Fakten erklärt, sondern es wird sogleich ein Erklärungsversuch gestartet für die Unterentwicklung. Es gibt zwei Modelle, das „Modell der Abhängigkeit“ und den „Teufelskreis der Armut“, die beide gut dargestellt werden. Ersteres versucht die Unterentwicklung der Länder der „Dritten Welt“ aus der Geschichte zu erklären. Letzteres sucht die Ursachen für Unterentwicklung im Land selbst. Beide Modelle geben gute Anstöße, um die Probleme der „Dritten Welt“ zu diskutieren und aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Positiv herauszuheben ist die Anmerkung, dass „*wie bei allen Modellen nur ein Teil der Wirklichkeit erfasst wird.*“¹³¹ Anmerkungen wie diese sind nicht in vielen Lehrbüchern vorzufinden.

¹²⁹ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 65.

¹³⁰ Ebenda.

¹³¹ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 82.

In den einzelnen Kapiteln werden vermehrt Fachleute, Politiker, Einheimische, Institutionen oder bekannte Personen zitiert, als in den vorangegangenen Lehrbüchern. Papst Paul VI. sagte: *„Die Reichen werden immer reicher, die Armen immer ärmer.“*¹³² In der Spalte daneben: *„In Indien leben 71% der Bevölkerung in Dörfern. Viele Bewohner dieser Siedlungen sind Angehörige von sozial ausgestoßenen Gruppen (→Parias). Sie gehören zu den Ärmsten der Armen und sind der Willkür der Großgrundbesitzer ausgeliefert.“*¹³³ (Österreichischer Informationsdienst für Entwicklungspolitik) Eine Nomadenfrau aus Pakistan erzählt über die Probleme beim Wasser holen: *„Mit 40 kg am Kopf sind die 3 km bis zu unserem Zeltlager Schwerarbeit, weil ich die Last ständig ausbalancieren muss.“*¹³⁴ Auch Familie Namgay aus Bhutan erzählt über ihren Alltag und wie schwer oft die einfachsten Dinge zu erledigen sind. Auf den Seiten 84 und 85 erzählen fünf Jugendliche aus aller Welt über ihr Leben, ihre Wünsche und Träume. Besonders Kinder und Jugendliche identifizieren sich mit Gleichaltrigen und entwickeln Toleranz gegenüber ethnischen Minderheiten und erweitern somit ihre Entscheidungs- und Handlungskompetenz.

Das Lehrbuch ist bemüht möglichst aktuell das Kapitel der „Dritten Welt“ zu bearbeiten. Die Differenzierung der Begriffe ist nicht stark ausgeprägt, und es wird vorwiegend der allgemeine Begriff der „Dritten Welt“ verwendet, wohl der Einfachheit halber. Auf die eurozentrische Perspektive wird nur kurz in einem Nebensatz eingegangen: *„Diese Bezeichnung wurde aus der Sicht der reichen Industrieländer geprägt.“*¹³⁵ Das Phänomen des Nord-Süd-Gefälles ist nach wie vor ein Problem und scheint immer größer zu werden. Die Ungleichheiten auf der Erde driften weiter auseinander. Der Aktualitätsbezug kann mittels Zeitungsberichten oder Fernsehausschnitten bestätigt werden. Der Massentourismus in Entwicklungsländern ist ein Aspekt, dass zumindest in Schulbüchern noch nicht behandelt wird. Die Auswirkungen des Massentourismus haben oft fatale Folgen für ein Land. Meers- und Küstenregionen müssen für Hotelanlagen weichen, Hänge und Berge werden abgetragen, giftige Abgase durch Kreuzfahrtschiffe gelangen ins Meer, die Fauna und Flora ist massiv bedroht und das natürliche Stadtbild wird verdrängt. Dies sind nur ein paar Aspekte, die der Lehrkörper mit den Schüler und Schülerinnen gemeinsam erörtern sollte.

Die Bilder und Fotos wirken aktuell, obwohl oft keine Angabe zu Ort und Zeit gemacht werden. Viele Fotos erwähnen, wenn überhaupt, nur den Kontinent auf dem das Foto gemacht

¹³² Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 70.

¹³³ Ebenda.

¹³⁴ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 74.

¹³⁵ Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, S. 65.

wurde. Auch bei grafischen Darstellungen fehlen sehr oft die zeitlichen Bezüge. Schüler und Schülerinnen sollten sich so früh wie möglich angewöhnen, Bilder, Texte, Grafiken und ähnliches mit einem örtlichen und zeitlichen Bezug zu versehen. Ebenso ist es wichtig zu dokumentieren, woher die Quelle bezogen wurde. Der Lehrer bzw. die Lehrerin muss darauf achten, dass auch solche formalen Aspekte eingehalten werden und ein Bewusstsein dafür geschaffen wird.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich alle drei untersuchten Geographie- und Wirtschaftskundebücher im Aufbau und der Gliederung der Unterkapitel ähneln. Beim genaueren Hinsehen unterscheiden sie sich aber signifikant. Während der „Durchblick 4“ 30 Arbeitsaufgaben aufweist und die Operatoren sehr stark im Anforderungsbereich II liegen, weist das Lehrbuch „geo-link 4“ 21 Arbeitsaufgaben auf, die sehr stark im Anforderungsbereich II oder den unklaren Operatoren liegen. Ganz anders zeigt sich das Bild in „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“. In dem Lehrbuch sind 79 Arbeitsaufgaben vertreten, die aber stark auf die niedrigen Anforderungsbereiche I und II abzielen. Im Hinblick auf die Anzahl der Fragen ist das Ergebnis enttäuschend. Betrachtet man die wissenschaftstheoretische Perspektive weisen alle drei Schulbücher ähnliche Strukturen auf. Vor allem das historisch-hermeneutische und das emanzipatorische Erkenntnisinteresse liegen hier im Mittelpunkt. In Bezug auf die Fachwissenschaft gibt es unterschiedliche Bemühungen hinsichtlich der Autoren und Autorinnen. Im „Durchblick 4“ wird viel Wert auf eine ordentliche Begriffsbestimmung gelegt. Alle Begriffe die in dem „Dritte Welt“ Kapitel vorhanden sind, werden erklärt. Nach diesem Einstieg, wo die Begrifflichkeiten geklärt wurden, werden die Ausdrücke auf den folgenden Seiten, ganz selbstverständlich verwendet. Im Schulbuch „geo-link 4“ ist die Differenzierung der Begriffe nicht das Hauptaugenmerk. Zwar werden Ausdrücke kurz erklärt, aber meines Erachtens nicht differenziert genug betrachtet. Hingegen ist dieses Lehrbuch das einzige von den drei untersuchten, die sich eine halbe Seite lang mit dem Phänomen des Eurozentrismus beschäftigt. Es wird genau auf den Begriff eingegangen und den Schüler und Schülerinnen wird klar, dass viele Annahmen und Behauptungen aus eurozentrischer Sichtweise erzählt werden. Im Lehrbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ wird versucht Begrifflichkeiten zu definieren, dennoch wird vorwiegend nur der Begriff „Dritte Welt“ verwendet. In diesem Lehrbuch wird, wenn es um Entwicklungsländer geht, immer der Begriff "Dritte Welt" verwendet. In allen Lehrbüchern sind didaktische Hilfsmittel, wie Spiele, Rätsel, Rollenspiele, Gedankenexperimente oder ähnliches vorhanden. Vor allem das Lehrbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ weist mit kreativen Spielen und mit handlungstheoretischem Hintergrund auf die Probleme von

Zentrum und Peripherie auf und gibt Einblicke in das Alltagsleben der Bevölkerung. In allen Lehrbüchern ist die Quellenarbeit zwar vorhanden, kann aber noch weiter ausgebaut werden. Vor allem das Buch „geo-link 4“ bemüht sich auf möglichst vielen Fotos, Bildern und Graphiken den Raum- und Zeitbezug hinzuzufügen. Die Quellenarbeit vom Buch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ ist wenig zufriedenstellend und schneidet am Schlechtesten ab. Auch die Ergebnisse hinsichtlich der Expertenmeinungen in den Lehrbüchern variieren. Im Schulbuch „Durchblick 4“ gibt es gar keine Expertenmeinungen, egal welches Kapitel untersucht wurde. Nur eine Ausnahme ist auf Seite 117 ersichtlich wo Fachleute über die gerechte Verteilung von Nahrungsmitteln kommentieren. Im Lehrbuch „geo-link 4“ sind schon mehrere Expertenmeinungen vertreten, die Einblicke über das Alltagsleben, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und die politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse geben. Das Buch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ hat die meisten Expertenmeinungen in den Kapiteln vertreten. Auch Fachleute von Institutionen kommen zu Wort und erzählen ihre Sicht der Dinge. Alle drei untersuchten Schulbücher haben hinsichtlich des „Dritte Welt“ Kapitels positive und negative Eigenschaften und es obliegt der Lehrkraft, zu entscheiden, welche Aspekte im Unterricht erörtert werden und welche nicht. Es sind teilweise einseitige Darstellungen der Unterkapitel festzustellen, die aber hinsichtlich der Schwierigkeit der die Schulbuchautoren- und autorinnen gegenüberstehen, nämlich aus einer Vielzahl an möglichen Themen eine Auswahl zu treffen, durchaus nachvollziehbar ist.

5. Ergebnisse der Schulbuchanalyse II

In diesem Kapitel werden die drei ausgewählten Geschichteschulbücher hinsichtlich der oben genannten Kriterien analysiert und bewertet.

5.1. Zeitbilder 4

Schulbuch 1: Zeitbilder 4, Vom Ende des Ersten Weltkrieges bis zur Gegenwart, Ebenhoch, U.; Scheucher, A.; Wald, A.; (2009), Österreichischer Bundesverlag.

1. Allgemeines

Das Thema der „Dritten Welt“ ist im Schulbuch „Zeitbilder 4“ unter dem großen Thema „Weltpolitik nach 1945 – Viele Welten in einer Welt“ verankert. Folgende Unterkapitel werden behandelt: Das Ende des Kolonialismus (2 Seiten), Ghandi führt Indien in die Unabhängigkeit (1 Seite), Indien heute – Hightech und Analphabeten (1 Seite), Lateinamerika – Kontinente der Gegensätze (2 Seiten), Probleme der Dritten Welt (2 Seiten), Wir suchen im

Internet (1 Seite), Auf einen Blick: Weltpolitik nach 1945 – Viele Welten in einer Welt (1 Seite), Lesecke: Juma – ein Straßenkind aus Tansania (2 Seiten).

Das Schulbuch „Zeitbilder 4“ behandelt auf insgesamt 12 Seiten das Thema der „Dritten Welt“. Didaktische Hilfsmittel, wie die „Lesecke“, wo Jugendliche aus ihrem Leben schreiben oder Geschichten daraus erzählen, das Organisieren von Schulausflügen und das Arbeiten mit den Neuen Medien sind vorhanden und stehen im Mittelpunkt.

Im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung sind folgende Lernziele formuliert:

„Die Auflösung der Kolonialreiche und neue Hegemonien; Medien und deren Auswirkung auf das Politische“.¹³⁶

2. Pädagogische Kategorie

Auf jeder Seite befinden sich Fotos, Plakate, Zeitungsausschnitte und Karikaturen, die den langen Fließtext unterbrechen und auflockern. Textzeugnisse aus der Geschichte oder Tatsachenberichte sind in Kästchen hervorgehoben. Alle Begriffe, Definitionen oder Fremdwörter werden entweder im Text erklärt oder sind im Namens- und Begriffsregister am Ende des Lehrbuches zu entnehmen. Begriffe die mit einem Sternchen versehen sind, werden am Schluss des Buches erklärt. Meist sind ein oder zwei Arbeitsaufgaben auf jeder Seite zu finden, die auf unterschiedliche Anforderungsbereiche abzielen. Am Ende des Großkapitels gibt es sogenannte Methodenseiten, die helfen Informationen zu gewinnen oder zu verarbeiten. Die „Lesecke“ am Ende des Großkapitels laden zum Weiterlesen oder Weiterdenken ein. Es sind insgesamt 9 Arbeitsaufgaben vertreten, die aus Fragen aus dem Text, topographische Fragen und selbstständig zu erarbeitende Fragen, bestehen.

Auszug aus dem Text zu beantwortende Aufgaben:

1. Was versteht Ghandi unter passivem Widerstand? Was will er mit dem Beispiel vom Fürsten zeigen? (S.108)
2. Indien gehört zu den ärmsten Ländern der Welt. Zugleich aber zählt es zu den zehn am höchsten industrialisierten Staaten. Wie erklärt sich dieser Widerspruch? (S.109)

¹³⁶ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in:
<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> (15.3.2013)

3. Erkläre anhand des Beispiels Angola den Begriff „Stellvertreterkrieg“. Kennst du noch ein anderes Beispiel für diese Problematik?

Auszug aus den topographischen Aufgaben:

1. Ermittle auf der Karte die Länder, die 1960 unabhängig wurden. Welche Staaten erlangten früher, welche erst später ihre Unabhängigkeit? (S.106)

Auszug aus den selbstständig zu erarbeitenden Aufgaben:

1. Erfragt im Internet, die Lebensumstände von Straßenkindern in verschiedenen Ländern und sucht nach Organisationen, die Hilfsprojekte für Straßenkinder anbieten. (S.128)

2. Informiert euch (Internet) über die Geschichte Tansanias, die politische Lage, die wirtschaftliche und soziale Situation usw. Stellt eure Ergebnisse in Kurzreferaten der Klasse vor. (S.131)

3. Organisiert einen Besuch in einem „Weltladen“ in eurer Nähe. Informiert euch über die dort angebotenen Produkte (woher kommen sie, wer hat sie hergestellt; was bekommen die Menschen dafür bezahlt...). (S.113)

Besonders auffallend ist, dass nicht eine einzige Aufgabe Atlasarbeiten vorsieht. Die einzige topographisch gestellte Frage bezieht sich auf die Karte im Text. Ein sehr positiver Aspekt ist die Tatsache, dass neue Medien in die Fragestellungen mit einbezogen werden, welche sich an der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen orientiert. Die Fragestellungen entsprechen der Entwicklungsstufe der Jugendlichen und bieten mit den Internetrecherchen Abwechslung. Leider sind in Bezug auf die Seitenanzahl zu wenige Fragen formuliert. Die Lehrperson ist angehalten, Fragen aus dem Fließtext zu generieren um somit die Schüler und Schülerinnen zu fordern. Das Lehrbuch ist für Lehrer und Lehrerinnen gut geeignet, es gibt sogenannte Auftaktseiten, welche einen ersten Eindruck über das Thema vermitteln und sollen in den Jugendlichen Neugierde wecken. Die Lehrperson kann zwischen Methodenseiten, den Einzelthemen, den Zusammenfassungen und den Lesecken auswählen.

Inhaltlich gibt es Vorschläge für Stundenbilder, Projekte und Recherchen. Auch die Möglichkeit der Bildanalyse ist vorhanden und gibt der Lehrkraft weitere Unterrichts Anregungen. Das Schulbuch ist sehr schülerInnenorientiert gestaltet und die Jugendlichen werden auch direkt angesprochen, was sie nun in diesem oder jenen Kapitel lernen bzw. bearbeiten sollen. Das Verhältnis von Text und Bild ist ausgeglichen und der Text

wirkt leicht verständlich und gut lesbar. Länder wie Indien, die Dominikanische Republik und Afrika werden besonders hervorgehoben und behandelt. In jedem Kapitel werden politische Persönlichkeiten vorgestellt, wie z.B. Nelson Mandela, Mahatma Ghandi und Che Guevara, die ihr Land geprägt haben. Tatsachenberichte, wie die eines 16-jährigen Kindersoldaten aus der Demokratischen Republik Kongo auf Seite 107 lässt die Schüler und Schülerinnen nachdenken. Sie entwickeln Toleranz und Empathie gegenüber den fast gleichaltrigen jungen Soldaten. Infokästchen wie z.B. auf Seite 113 lassen Hilfsbereitschaft und Nächstenliebe aufkommen. *„Mit jedem Pfund Kaffee, jedem Kilo Bananen, das wir kaufen, profitieren wir von der Ausbeutung der Menschen in der Dritten Welt. Was müsste der Kaffee kosten, damit die Arbeiter auf den Plantagen in Afrika oder Südamerika ein menschenwürdiges Leben führen könnten? Wie wäre es, wenn auf diesen Plantagen überhaupt kein Kaffee, keine Blumen, Orangen oder Bananen wachsen würden, die unsere Supermarktregale füllen, sondern Nahrungsmittel, die die Ernährung der einheimischen Bevölkerung sichern?“*¹³⁷ Solche Denkanregungen sind sehr sinnvoll und helfen den Schüler und Schülerinnen neue Perspektiven zu erlangen und ihren Horizont zu erweitern. Das Interesse ist geweckt. Wie könnte man nun diesen ArbeiterInnen wirklich helfen? Was ist dazu nötig? Wo muss man ansetzen? In der Spalte neben diesem Infokästchen wird der Vorschlag gemacht, einen „Weltladen“ aufzusuchen, um so die Preise der Produkte zu vergleichen. Auch die „Lesecke“ auf Seite 130 ist ein gutes Beispiel, um Solidarität und Verantwortungsbewusstsein gegenüber anderen Kindern und Jugendlichen zu entwickeln.

3. Fachdidaktische Kategorie

Wie in den vorangegangenen Schulbüchern aus Geographie und Wirtschaftskunde werden auch in den Lehrbüchern aus Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung die Operatoren hinsichtlich ihrer Anforderungsbereiche untersucht.

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Ermitteln	1	Ermittle auf der Karte die Länder, die 1960 unabhängig wurden. Welche Staaten erlangten früher, welche erst später ihre Unabhängigkeit? (S.106)
Erfragen	1	Erfragt im Internet die Lebensumstände von Straßenkindern in verschiedenen Ländern und sucht nach Organisationen, die Hilfsprojekte für Straßenkinder anbieten. (S.128)

¹³⁷ Zeitbilder 4, S. 113.

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Erklären	1	Erkläre anhand des Beispiels Angola den Begriff „Stellvertreterkrieg“. (S.106)
Schreiben	1	Besorgt euch in einem Reisebüro Unterlagen über das Urlaubsland Dominikanische Republik. Welche Merkmale für die allgemeine Situation lateinamerikanischer Staaten, die im Abschnitt "Lateinamerika" beschrieben werden, treffen auf die Dominikanische Republik zu? Schreibt einige Stichworte ins Heft. (S.111)
Organisieren	1	Organisiert einen Besuch in einem „Weltladen“ in eurer Nähe. Informiert euch über die dort angebotenen Produkte (woher kommen sie, wer hat sie hergestellt, was bekommen die Menschen dafür bezahlt...) (S.113)
Informieren	2	Informiert euch (Internet) über die Geschichte Tansanias, die politische Lage, die wirtschaftliche und soziale Situation usw. Stellt eure Ergebnisse in der Kurzreferaten der Klasse vor! (S.131)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Vorstellen	1	Informiert euch (Internet) über die Geschichte Tansanias, die politische Lage, die wirtschaftliche und soziale Situation usw. Stellt eure Ergebnisse in der Kurzreferaten der Klasse vor! (S.131)

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Suchen	2	Erfragt im Internet die Lebensumstände von Straßenkindern in verschiedenen Ländern und sucht nach Organisationen, die Hilfsprojekte für Straßenkinder anbieten. (S.128)
Kennen	1	Erkläre anhand des Beispiels Angola den Begriff „Stellvertreterkrieg“. Kennst du noch ein anderes Beispiel für diese Problematik? (S.106)

Die Analyse der Aufgaben nach den Operatoren zeigt deutlich, dass die geringe Anzahl an Fragestellungen nicht zu einem zufriedenstellenden Ergebnis führt. Dennoch ist ein ähnliches Muster wie in den Geographie- und Wirtschaftskunde Lehrbüchern festzustellen. Der Anforderungsbereich II liegt mit 5 Operatoren an erster Stelle, gefolgt von den unklaren Operatoren. An dritter Stelle liegt der Anforderungsbereich I, der nur auf die Reproduktionsleistung der Jugendlichen abzielt und wenig nachhaltig ist. An letzter Stelle liegt der Anforderungsbereich III, der mit nur einem Operator im ganzen Kapitel, sehr enttäuschend ausfällt. Dem wichtigsten Anforderungsbereich, nämlich der Reflexions- und

Problemlösefähigkeit wird in diesem Lehrbuch fast gar keine Aufmerksamkeit geschenkt. Viele Fragen sind einfach zu oberflächlich formuliert und fordern die Schüler und Schülerinnen nicht. Die Lehrperson muss eingreifen und passende Fragestellungen zu diesem Thema erarbeiten, um nachhaltiges Wissen und Verstehen zu ermöglichen. Insgesamt sind auch zu wenige Arbeitsaufgaben gestellt, die keine Auswahlmöglichkeiten zulassen. Die Jugendlichen sind gezwungen mit diesen Fragestellungen zu arbeiten, wenn sie nicht eine umsichtige Lehrkraft haben, die ihnen Auswahlmöglichkeiten schafft, um so das Kapitel der „Dritten Welt“ gut bearbeiten zu können.

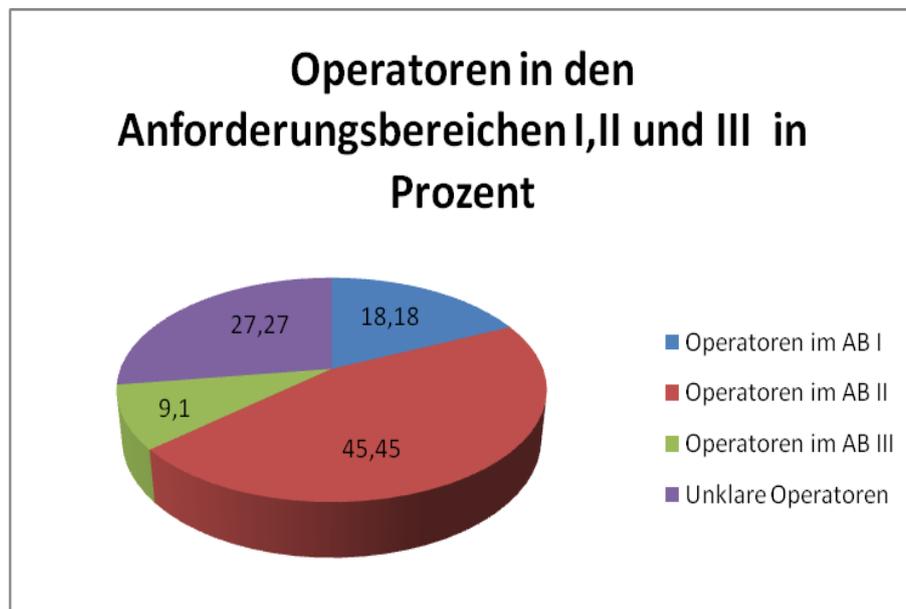


Abbildung 5: Operatoren in den Anforderungsbereichen I,II und III (Quelle: eigene Darstellung)

In Zahlen ausgedrückt liegt der Anforderungsbereich II mit fast 46 Prozent an erster Stelle. Danach folgen die Unklaren Operatoren mit 27 Prozent. In Anbetracht der geringen Anzahl der Fragen ist dieser Wert sehr hoch. Der Anforderungsbereich I liegt mit 18 Prozent an dritter Stelle gefolgt vom Anforderungsbereich III, dessen Wert mit 9 Prozent, nicht zufriedenstellend ist. Nur eine einzige Frage zielt auf die Reflexions- und Problemlösefähigkeit der Schüler und Schülerinnen ab. In Anbetracht dieser Tatsache, muss die Lehrkraft eingreifen und ihrerseits Fragen und Aufgaben erstellen.

Das Schulbuch „Zeitbilder 4“ bietet didaktische Formen zum Wiederholen und Üben. Auch auf selbstständiges Arbeiten wird Wert gelegt, wie die Beispiele auf Seite 111 und 113 beweisen. Die Schüler und Schülerinnen sind aufgefordert, sich in einem Reisebüro Unterlagen über die Dominikanische Republik zu besorgen um diese Merkmale in den Reisebroschüren dann mit jenen im Lehrbuch zu vergleichen. Was wird schön geredet, was

entspricht den Tatsachen? Fotos und Bilder in Reisekatalogen versprechen vieles und zeigen nur die schönen Seiten des Landes, oft eingezäunt in große Hotelareale, welche nicht das reale Leben der Bevölkerung widerspiegeln. Die Schüler und Schülerinnen haben die Möglichkeit, durch ihre eigenen Recherchen, Missstände aufzudecken, um so ein differenzierteres Bild des Landes geben zu können. Auf Seite 113 wird im Zusammenhang mit Fair Trade Produkten ein Besuch eines „Weltladens“ vorgeschlagen, indem sich die Jugendlichen über die dort angebotenen Produkte und Preise informieren sollen. Dies stellt den Versuch dar, den Heranwachsenden die Wichtigkeit von Fair Trade klarzumachen, nämlich dass den Erzeugern von fair gehandelten Produkten, ein festgelegter Mindestpreis bezahlt wird. Damit soll den Produzenten ein höheres, verlässlicheres und faireres Einkommen als im herkömmlichen Handel ermöglicht werden. Ab Seite 128 wird auf die Internetrecherche Bezug genommen und den Schüler und Schülerinnen wird erklärt worauf man bei der Suche im Internet achten sollte. Besonders gelungen ist die kleine Infobox in der Tipps für den richtigen Umgang bei einer Internetrecherche gegeben werden:¹³⁸

- Einigt euch in der Klasse auf ein Thema, das ihr untersuchen wollt.
- Bildet Gruppen und besprecht, wer welche Sucharbeit übernehmen wird.
- Nutzt bei eurer Recherche eine Suchmaschine wie Google, Altavista oder Yahoo. Gebt Begriffe oder Begriffskombinationen ein, die Suchmaschine stellt euch dann alle zu dem Thema gefundenen Websites zusammen. Verseht wichtige Adressen mit „bookmarks“, damit ihr sie wiederfindet.
- Achtung: Nicht alle Informationen, die im Internet zu finden sind, sind glaubwürdig. Achtet immer darauf, ob der Verfasser für Rückfragen Adresse, Telefonnummer oder bestimmte Ansprechpartner angibt.
- Ordnet euer Material den Fragestellungen zu und wertet die Ergebnisse aus.

Hervorzuheben ist der Hinweis, dass nicht alle Informationen aus dem Internet immer der Wahrheit entsprechen. Viele Jugendliche glauben alles was im Internet steht und hinterfragen selten ob es denn wirklich der Realität entspricht. Aufgaben, wie diese Internetrecherche schulen die Medienkompetenz der Jugendlichen und den kritischen Umgang mit dem World Wide Web.

Die „Lesecke“ auf Seite 131 bietet als Aufgabe auch eine Internetrecherche an. Die Schüler und Schülerinnen sollen sich über die Geschichte Tansanias, deren politische Lage, sowie über die wirtschaftliche und soziale Situation informieren. Die Ergebnisse sollen dann in

¹³⁸ Zeitbilder 4, S. 128.

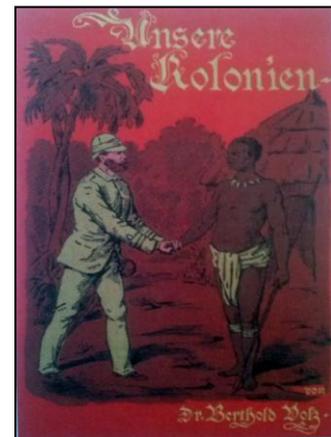
Form von Kurzreferaten der Klasse vorgestellt werden. Bei Recherchen ist es sehr wichtig, die gesammelten Ergebnisse auch zusammenzufassen und zu besprechen. Ansonsten werden die Informationen schnell wieder vergessen und bleiben nicht in Erinnerung.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

Im Schulbuch „Zeitbilder 4“ wird von dem historisch-hermeneutischen Erkenntnisinteresse ausgegangen, genauer gesagt vom praktischen Erkenntnisinteresse. Dabei geht es vor allem darum, die Intentionen des Handlungspartners zu verstehen, wie z.B. durch Deutung und Interpretation.¹³⁹ In schulischen Vermittlungsprozessen bedeutet diese Erkenntnis,

*„dass Unterrichtsprozesse so anzulegen sind, dass neben der Vermittlung technisch verfügbaren Wissens und Könnens die Akteure auch in die Lage versetzt werden, sich über die Formen, Inhalte und Bedingungen ihres Verhaltens und Handelns Klarheit zu verschaffen, d.h. also die kommunikativen Zusammenhänge ihres Daseins und ihrer Lernprozesse zu reflektieren und ihre Reflexionen auch kommunikativ in Szene zu setzen“.*¹⁴⁰

Diese Form des Unterrichts kann aber eine einzelne Unterrichtsstunde nicht leisten. Es erfordert eine Umstrukturierung des Unterrichtsalltags um Reflexionsstunden in den Unterrichtsalltag mit einbauen zu können. Im Lehrbuch „Zeitbilder 4“ ist das praktische Erkenntnisinteresse in mehreren Beispielen verankert.



**Abbildung 6: Titelbild eines deutschen Jugendbuches 1891
(Quelle: Zeitbilder 4, S.107)**

Im Kapitel „Das Ende des Kolonialismus“ wird mit Fotos und einem Titelbild (siehe Abb. 6) eines deutschen Jugendbuches aus dem Jahr 1891 die Überheblichkeit der Kolonialmächte gegenüber ihren Kolonien dargestellt. *„Rücksicht auf unterschiedliche Stämme, deren Gewohnheiten, Religionen und Sprachen wurde dabei nicht genommen. Oft übernahmen einheimische Diktatoren die Macht“.*¹⁴¹

¹³⁹ Vgl. Kron, F. (2009): Grundwissen Pädagogik, München, S. 200.

¹⁴⁰ Kron, Grundwissen Pädagogik, S. 200f.

¹⁴¹ Zeitbilder 4, S. 106.

Anhand einer Bildanalyse wie bei diesem Buchumschlag können verschiedenste Schlussfolgerungen gezogen werden und auch der Aspekt des Eurozentrismus liegt hier nahe. So können Lehrer und Lehrerinnen mit den Jugendlichen gemeinsam die Kolonialisierung und Entkolonialisierung besprechen und somit zu neuen Denkanstößen beitragen. Weitere Anstöße, die zum Diskutieren anregen sind Beispiele, wie Indien, wo Hightech und Industrie aufstrebende wirtschaftliche Faktoren sind. Zugleich zählt aber Indien zu den ärmsten Ländern der Welt. Wie lässt sich dieser Widerspruch erklären? Das Kapitel „Indien heute – Hightech und Analphabeten“ auf Seite 109 gibt Einblick in die Diskrepanz dieser Thematik. Auch bei diesem Thema ist die Möglichkeit einer Bildanalyse gegeben und veranlasst zu Diskussionsrunden. Praktisches Handeln wird auch auf Seite 113 gefordert, wo die Schüler und Schülerinnen Informationen zu den Preisen und Herstellungsverfahren von Produkten aus dem Weltladen sammeln sollen. Das selbstständige Organisieren eines Besuches in einem Weltladen, eventuell schon mit erarbeiteten Fragen, gibt den Jugendlichen einen guten Überblick über die Angebote und gibt ihnen die Möglichkeit mit den Ansprechpersonen im Laden über die Organisation der TransFair zu sprechen. Was verspricht dieses Siegel? Helfe ich damit wirklich den Menschen in den ärmeren Ländern? Wie kann ich das überprüfen? Vielleicht besteht auch die Möglichkeit für Rückfragen, entweder telefonisch, per Mail oder persönlich, um noch ausstehende Fragen zu klären. Die Jugendlichen nehmen von so einem Besuch sicher viel mit und entscheiden als Konsumenten wahrscheinlich bewusster als zuvor, was bzw. zu welchem Preis sie bestimmte Produkte kaufen.

Das emanzipatorische Erkenntnisinteresse, welches auf das Subjekt abzielt und jegliche gesellschaftliche Manipulation und Herrschaft über andere Menschen ablehnt, findet sich im letzten Kapitel, nämlich „Juma – ein Straßenkind aus Tansania“ auf Seite 131 wieder. Juma erzählt über sein Leben und welche Schwierigkeiten ihn tagtäglich erwarten. Bei diesem Beispiel wird den Schüler und Schülerinnen aufgezeigt, wie unterschiedlich das Leben von fast gleichaltrigen Menschen verlaufen kann. Hier in Österreich, wo die Kinder und Jugendlichen in einer Konsumgesellschaft aufwachsen und es ihnen in der Regel an nichts fehlt, im Gegensatz zu Afrika, wo Kinder verhungern und auf der Straße leben. Die beigelegte Aufgabenstellung ist eine gute Übung, um mittels Internetrecherche mehr Informationen zu dem Land zu sammeln und gibt vielleicht sogar Anreize, selber als Klasse, für ein Hilfsprojekt in Tansania zur Verfügung zu stehen.

In dem Lehrbuch „Zeitbilder 4“ wird auf Seite 106 ein historischer Abriss über die Entkolonialisierung und deren Auswirkungen gegeben. Hier wird aber nur der Blickwinkel

der Kolonien betrachtet und das „schwere Erbe“, was ihnen die Kolonialherren hinterließen. Auf die Kolonialmächte selber wird nicht eingegangen. Um verschiedenste Perspektiven einer Thematik zu erhalten ist es sinnvoll ein Problem aus mindestens zwei Blickwinkeln zu betrachten, was hier verabsäumt wurde. Besser gelöst haben die Schulbuchautoren- und autorinnen das Fallbeispiel der Dominikanischen Republik auf Seite 110. Die Insel wird einerseits als Trauminsel mit wunderschönen Stränden und als Tourismusmagnet beworben, andererseits herrscht über das Land eine lange, blutige Vorgeschichte, die noch immer in den Köpfen der Menschen verankert ist. Die Ausbeutung durch den Diktator Trujillo, die große Armut, der nachfolgende Bürgerkrieg prägten das Land. Heute sind korrupte Politiker an der Spitze, es herrscht eine mangelnde Industrialisierung und nach wie vor Armut. Die Herausarbeitung von Pro und Contra Aspekten inklusive dem historischen Überblick des Landes zeigt dieses Fallbeispiel gute Ansätze von Multiperspektivität. Bei dem Thema der Entwicklungszusammenarbeit auf Seite 113 wird auch auf die Problematik der Entwicklungshilfe aufmerksam gemacht. Die Finanzierung dient meist für Nahrungsmittellieferungen, Maschinen, Medikamente und vieles mehr, aber es wird auch Kritik an dieser Art der Entwicklungshilfe geübt. Hilfslieferungen würden die betroffenen Menschen abhängig machen, ihre grundsätzlichen Probleme aber nicht lösen. Der Versuch, verschiedene Blickwinkel anzusprechen ist begrüßenswert, denn auch wenn ein Aspekt nur kurz angesprochen wird, kann ihn die Lehrperson aufgreifen und gemeinsam mit den Schüler und Schülerinnen weiter vertiefen.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Alle Begriffe, die im Schulbuch vorkommen, werden entweder im Text oder auf der letzten Seite des Buches alphabetisch im Namens- und Begriffsregister erklärt. Begriffe die im Fließtext mit einem Sternchen (*) versehen sind, sind gleich am Ende des Buches nachzuschlagen. Der Begriff der „Dritten Welt“ wird leider nicht differenziert betrachtet und findet sich am Ende des Buches im Begriffsregister wie folgt wieder: *„Dritte Welt: Bezeichnung für wirtschaftliche unterentwickelte Länder in Afrika, Asien und Lateinamerika. Diese werden oft auch als Entwicklungsländer bezeichnet“*.¹⁴² Der Begriff „Dritte Welt“ wird mit dem Begriff „Entwicklungsländer“ gleichgestellt. Andere Bezeichnungen oder Begriffe wie „Zweite Welt“, „Erste Welt“ und „Vierte Welt“ kommen zwar vor, werden aber nicht weiter erklärt.

¹⁴² Zeitbilder 4, S. 162.

Expertenmeinungen per se werden nicht aufgeführt, dennoch werden bekannte Persönlichkeiten wie Mahatma Ghandi, Nelson Mandela und Che Guevara zitiert bzw. deren Taten für das jeweilige Land erklärt. Es sind kurze Ausschnitte aus Tatsachenberichte zu finden, wie z.B. der Bericht eines 16-jährigen Kindersoldaten aus dem Kongo: *„Als ich 13 Jahre alt war, wurde mein Zuhause zerstört, meine Eltern flohen. Weil ich auf mich allein gestellt war, wurde ich Soldat. Normalerweise bin ich vorn an der Front, ich habe viele Schlachten geschlagen. Das Soldatenleben ist hart. Ich bin nur ein kleiner Soldat, ich sollte zurück in die Schule“*.¹⁴³ Die Schüler und Schülerinnen können sich besser in die Situation eines Gleichaltrigen hineinversetzen, wenn sie seinen Alltag kennenlernen und merken, dass in weniger begünstigten Ländern das Leben viel schwieriger zu bewältigen ist.

Das Lehrbuch beinhaltet viele Fotos, Bilder und Karten, wobei alle Bilder und Quellen angegeben sind. Am Ende des Schulbuches befinden sich ein Bildnachweis und Literaturangaben. Es ist genau zu entnehmen, woher die Bilder stammen. Leider fehlt manchmal eine Zeitangabe, doch bei den meisten Fotos und Bildern ist diese enthalten. Auch Internetlinks sind angegeben und demnach ist die Quellenarbeit dieses Lehrbuches durchaus positiv zu bewerten.

Viele Themen, die im „Dritte Welt“ Kapitel bearbeitet werden, haben einen aktuellen Bezug, denn es wird in einigen Aufgabenstellungen auf die Internetrecherche verwiesen. Dabei sollen die Schüler und Schülerinnen nicht nur ihr Wissen zu einem bestimmten Thema erweitern, sondern es geht auch um die genaue Formulierung von Suchzielen und um die Bedienung von Suchmaschinen, wie Google, Altavista oder Yahoo. Auch die Dokumentation der Suche und die Bewertung der Seiten stehen im Vordergrund dieser Übung. Je nach Schulstufe und Thema kann die Lehrperson entscheiden, ob die Informationssuche der Schüler und Schülerinnen gelenkt, mit Vorgabe von Internetlinks zu konkreten Seiten oder frei ohne Vorgabe von Internetlinks erfolgen soll. Mit den gewonnenen Informationen kann entweder ein Plakat gestaltet, eine Broschüre oder Zeitung angefertigt werden oder ein Vortrag vorbereitet werden. Die Vor- und Nachbereitung einer Internetrecherche ist ebenso wichtig wie die genaue Aufgabenstellung. Die Schüler und Schülerinnen müssen langsam an die Arbeit mit Medien herangeführt werden, denn nur die wenigsten wissen, wie man im Internet gezielt nach gewissen Informationen sucht.

¹⁴³ Zeitbilder 4, S. 107.

5.2. Netzwerk Geschichte 4

Schulbuch 2: Netzwerk Geschichte 4, Geschichte und Sozialkunde, Lehr- und Arbeitsbuch für die 8. Schulstufe, Dirnberger, J.; Lemberger, M.; Paireder, B.,: (2006), Veritas Linz.

1. Allgemeines

Das Schulbuch „Netzwerk Geschichte 4“ beinhaltet sieben Unterkapitel zu dem Thema „Dritte Welt“: Die Entkolonialisierung (1 Seite), Probleme der neuen Staaten: Demokratische Republik Kongo (1 Seite), Der südafrikanische Weg – die Apartheid und ihre Überwindung (1 Seite), Treffpunkt Geschichte (1 Seite), Fair Trade und Entwicklungszusammenarbeit (1 Seite), Treffpunkt Geschichte: Fair Trade? (1 Seite), Portfolio: Wirtschaft (1 Seite).

Auf insgesamt 7 Seiten werden die einzelnen Themenbereiche behandelt. Das Thema der „Dritten Welt“ ist somit nur ein Randkapitel, das nicht sehr ausführlich behandelt wird. Aufgelockert werden die Kapitel durch Bilder, Graphiken, Karten, Karikaturen und Prospekten. Die Kartenarbeit und das Lernen mit dem Internet stehen im Vordergrund. Auch ein Portfolio zu dem großen Thema „Wirtschaft seit 1918“ ist angegeben, wo die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden, ein Drehbuch für einen Film zum Thema „Globalisierung“ zu schreiben. DarstellerInnen sind afrikanische, asiatische und europäische Jugendliche im gleichen Alter.

Im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung sind folgende Lernziele formuliert:

„Die Auflösung der Kolonialmächte und neue Hegemonien; Die internationale Politik nach 1945“.¹⁴⁴

Auszug aus der Bildungs- und Lehraufgabe im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung:

„Das Kennenlernen verschiedener Modelle menschlichen Zusammenlebens in Vergangenheit und Gegenwart soll zu Verständnis der eigenen Situation und Toleranz gegenüber dem Anderen führen.“¹⁴⁵

¹⁴⁴ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> (22.3.2013)

¹⁴⁵ Vgl. Ebenda (22.3.2013)

2. Pädagogische Kategorie

Es gibt insgesamt nur 7 Seiten, die sich mit dem Thema der „Dritten Welt“ auseinandersetzen. Jedes Unterkapitel ist in etwa eine Seite lang, wobei es auf jeder Seite ein bis zwei Arbeitsaufgaben zu lösen gibt. Die Seite „Treffpunkt Geschichte“ ist eine Art Zusammenfassung, in der die Schüler und Schülerinnen Kartenarbeiten machen sollen bzw. Fragen gestellt bekommen. Es ist auch eine Karikatur abgebildet, die als Denkanstoß dienen soll. In Anbetracht der nur 7 Seiten, die das „Dritte Welt“ Kapitel behandeln, gibt es doch 16 Arbeitsaufgaben, die zu lösen sind. Die Arbeitsaufgaben sind in 9 aus dem Text zu beantwortende Fragen, 4 topographische Fragen und 3 selbst zu erarbeitende Fragen gegliedert.

Auszug aus dem Text zu beantwortende Aufgaben:

1. Welche Ziele verfolgen imperialistische Staaten? Welche Formen der Machtübergabe an die Kolonialvölker gab es? (S.79)
2. Was bedeutet Apartheid? Welche Bedeutung hatte Nelson Mandela für Südafrika? (S. 81)
3. Was erinnert heute noch an die französische Kolonialherrschaft? (S. 82)

Auszug aus den topographischen Aufgaben:

1. Inwiefern stehen die Karte und die Karikatur in Zusammenhang? (S. 82)
2. Was soll diese Darstellungsart der Karte(n) ausdrücken? (S. 80)
3. Welche Informationen kannst du aus dieser Karte herauslesen? Schreibe sie in Stichworten auf. (S. 79)

Auszug aus den selbstständig zu erarbeitenden Aufgaben:

1. Gruppenarbeit: Arbeitet zu dritt, wählt ein Land aus und informiert euch über dessen Weg zur Unabhängigkeit. Stellt eure Ergebnisse euren Mitschülerinnen und Mitschülern in Form eines Referates vor. (S. 79)
2. Beziehe aus der Sicht eines Weißen bzw. Mitglied des ANC zur Apartheid Stellung. (S. 81)
3. Welche Informationen kannst du diesem Prospekt entnehmen? (S. 124)

Die meisten Fragen beziehen sich wie meist üblich auf den Text. Dennoch sind einige Fragen an Karten bzw. Atlasarbeiten gerichtet, was positiv hervorzuheben ist. Nur drei Fragen zielen

auf selbstständiges Arbeiten ab, was auf jeden Fall noch mehr ausgebaut werden sollte. Die Fragestellungen sind leicht verständlich und entsprechen der Entwicklungsstufe der Jugendlichen. Der Fließtext ist meist in drei große Absätze geteilt und ermöglicht ein angenehmes Lesen. Das Lehrbuch ist gut gegliedert und liefert auch den Lehrer und Lehrerinnen gute Unterrichtsideen. Auf der Seite 2 des Lehrbuches findet sich eine Übung, die gut als Einstieg in das Fach dient. Unterschiedliche Abbildungen aus verschiedenen Epochen sollen einander zugeordnet werden. Dies zeigt der Lehrperson, den Wissensstand der Schüler und Schülerinnen und kann daran anknüpfen. Das Schulbuch beinhaltet auch eine CD-ROM welche Bilderreisen, interaktive Lernspiele, Karten, Erweiterungsthemen und das Netzwerk Lexikon zur Auswahl hat. Wenn ein Kapitel zusätzliche Informationen auf der CD-ROM aufweist ist diese im Fließtext gekennzeichnet. Die Schüler und Schülerinnen haben dann die Möglichkeit eine Thematik weiter zu vertiefen und dies mit Hilfe didaktischer Materialien zu festigen. Länder wie Südafrika und die Demokratische Republik Kongo werden als Fallbeispiele herangezogen.

Die Seite 81 widmet sich dem Thema Apartheid in Südafrika und die Bedeutung Nelson Mandelas. Die Schüler und Schülerinnen lernen, was überhaupt die Folgen der Apartheid für die dunkelhäutige Bevölkerung Südafrikas waren und lernen Toleranz gegenüber anderen Menschen. Ein Foto auf Seite 81, wo öffentliche Toilettenanlagen mit getrennten Eingängen für „Schwarze“ und „Weiße“ abgebildet ist, lässt den Alltag der Bevölkerung von damals nur erahnen. Dabei lässt sich ein Bezug zur Gegenwart herstellen, denn die Diskriminierung aufgrund der Hautfarbe passiert auch heute noch in vielen Staaten der Erde.

Das Kennenlernen von anderen Kulturen, Sitten und Bräuche ist vor allem für Heranwachsende sehr wichtig, um im Vorhinein Verständnis und Respekt für andere Menschen auf der Welt zu entwickeln. Viele Fragestellungen und Informationen richten sich an das Verantwortungsbewusstsein der Schüler und Schülerinnen und deren Fähigkeit ihren eigenen Standpunkt vertreten zu können. Zusammenhänge sollen erkannt und artikuliert werden, ebenso die Fähigkeit Diskussionen zu führen und kritikfähig zu sein.

3. Pädagogische Kategorie:

Auch in dem Schulbuch „Netzwerk Geschichte 4“ werden die Operatoren hinsichtlich ihrer Anforderungsbereiche untersucht.

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Nennen	1	Diskriminierung aufgrund der Hautfarbe passiert auch nach dem Ende der Apartheid in vielen Staaten der Erde noch tagtäglich. Nenne Beispiele dazu. (S.82)

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Schreiben	2	Welche Informationen kannst du aus dieser Karte herauslesen? Schreibe sie in Stichworten auf. (S.79)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Vorstellen	1	Arbeitet zu dritt, wählt ein Land aus und informiert euch über dessen Weg zur Unabhängigkeit. Stellt eure Ergebnisse euren Mitschülerinnen und Mitschülern in Form eines Referates vor. (S.79)
Stellung beziehen	1	Beziehe aus der Sicht eines Weißen bzw. Mitglied des ANC zur Apartheid Stellung. (S.81)
Schlüsse ziehen	1	Welchen Schluss ziehst du für dich persönlich aus diesen Überlegungen? (S.126)

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Auswählen	1	Arbeitet zu dritt, wählt ein Land aus und informiert euch über dessen Weg zur Unabhängigkeit. Stellt eure Ergebnisse euren Mitschülerinnen und Mitschülern in Form eines Referates vor. (S.79)

In Anbetracht der geringen Seitenanzahl des „Dritte Welt“-Kapitels ist die Qualität der Fragestellungen durchaus zufriedenstellend. Das bislang vorherrschende Muster, nämlich die Dominanz des Anforderungsbereiches II wird durchbrochen. An erster Stelle liegt überraschenderweise der Anforderungsbereich III, der die Schüler und Schülerinnen am Meisten fordert. Er zielt auf die Reflexions- und Problemlösefähigkeit der Jugendlichen ab und fördert kritisches Denken. An zweiter Stelle liegt der Anforderungsbereich II, gefolgt vom Anforderungsbereich I und den unklaren Operatoren, die beide den dritten Platz belegen.

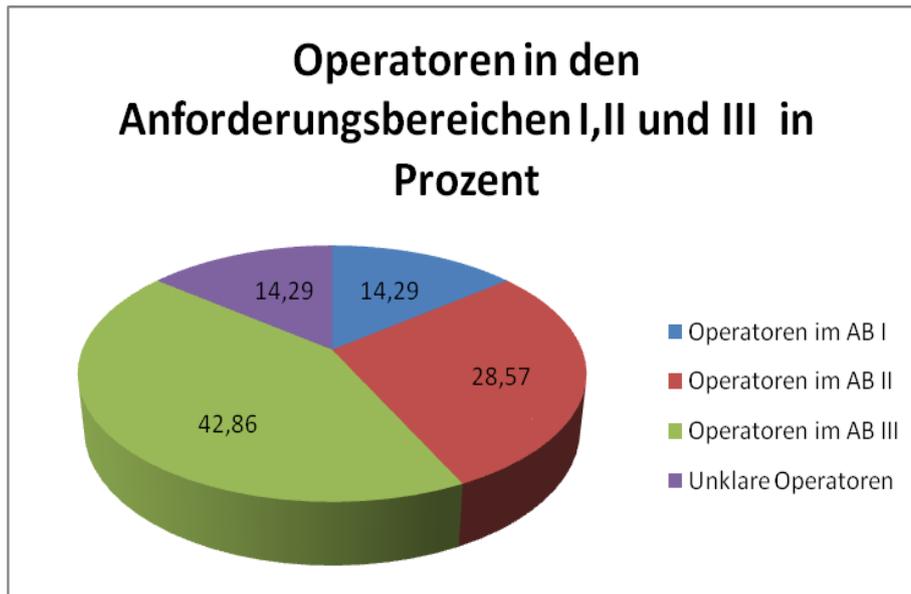


Abbildung 7: Operatoren in den Anforderungsbereichen I,II und III in Prozent (Quelle: eigene Darstellung)

Die graphische Darstellung zeigt, dass mit 42,86 Prozent der Anforderungsbereich III an erster Stelle steht, gefolgt vom Anforderungsbereich II, der mit 28,86 Prozent an zweiter Stelle liegt. Dies ist ein zufriedenstellender Wert, denn die Schüler und Schülerinnen lernen bei gut gestellten Fragestellungen das Reflektieren von Zukunftsszenarien, das Diskutieren politischer und wirtschaftlicher Maßnahmen, Stellung zu nehmen in der Entwicklungspolitik in einem Land der „Dritten Welt“, das Beurteilen von Aussagen und Werten im Lehrbuch, sowie das Entwickeln einer Arbeitsstrategie zur Lösung einer Aufgabenstellung. An dritter Stelle liegt der Anforderungsbereich I, sowie die unklaren Operatoren mit jeweils 14,29 Prozent.

Didaktische Mittel, wie das Arbeiten mit Karten, eine Bildanalyse, das Interpretieren einer Karikatur sowie eines Prospekts und das Analysieren eines Turnschuhes nach Firma, Lohn, Herstellungskosten und Transport stehen zur Verfügung. Das Portfolio am Ende des Lehrbuches dient zur Festigung des Wissens und lässt während des Erarbeitens Vernetzungen und Zusammenhänge erkennen, die den Schüler und Schülerinnen ein nachhaltigeres Wissen ermöglichen.

Besonders gelungen ist das Beispiel auf Seite 126, bezogen auf das Thema Fair Trade, wo die Jugendlichen einen Turnschuh analysieren sollen, aufgeschlüsselt nach Löhne, Herstellungskosten, Transport, Markenfirma und Einzelhandel.



Abbildung 8: Fair Trade? Ein Turnschuh - Was steckt dahinter? (Quelle: Netzwerk Geschichte 4, S. 126)

Folgende Fragen sind zu beantworten:

- Wie viel Euro entfallen bei einem Kaufpreis von 119 Euro auf Lohnkosten bzw. Einzelhandel?
- Welchen Schluss ziehst du für dich persönlich aus diesen Überlegungen?

Diese Art der Überprüfung fordert den Jugendlichen, denn er muss eine mathematische Rechnung lösen, Überlegungen anstellen, was dies nun bedeutet und seine eigenen Schlüsse daraus ziehen. Die Ergebnisse können dann gemeinsam in der Klasse erörtert werden. Auf Seite 124 ist ein Prospekt zum Thema Entwicklungszusammenarbeit abgebildet, genauer vom „Projekt Erde“ des Österreichischen Entwicklungsdienstes in Wien. Die Schüler und Schülerinnen sind aufgefordert dieses zu interpretieren. Auch eine Ansprechadresse ist aufgelistet, wo noch weitere Informationen über dieses Projekt eingeholt werden können.

Auf der Seite 82 ist eine Übung zum Thema Apartheid abgebildet, in der die Karikatur mit der daneben liegenden Karte in Zusammenhang gebracht werden soll. Es geht um das Ende der Apartheid in Südafrika, die Bevölkerungsverteilung und das Gefälle zwischen Arm und Reich.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

Wie im Lehrbuch „Zeitbilder 4“ liegt auch im Lehrbuch „Netzwerk Geschichte 4“ das praktische Erkenntnisinteresse im Vordergrund. Ein Beispiel ist auf Seite 79 abgebildet, wo die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden in Gruppen zu arbeiten, wobei Informationen über den Weg der Unabhängigkeit von ehemaligen Kolonien gesammelt werden sollen. Diese Aufgabe kann mit Hilfe des Internets, des Schulbuches und der beiliegenden CD-ROM gelöst werden. Am Ende sollen die Ergebnisse der Klasse präsentiert werden. Dies ist eine gute Übung, um sich Gedanken über die Ziele und Absichten der imperialistischen Staaten zu machen. Ebenso werden die damaligen und heutigen Machtstrukturen beleuchtet.

Die Seite 81 beschäftigt sich mit der Apartheid in Südafrika und ist ein Beispiel für das emanzipatorische Erkenntnisinteresse. Es geht um Menschenrechte und um die „Befreiung der schwarzen Bevölkerung“. In diesem Kapitel ist eine Bildanalyse abgebildet, die es zu interpretieren gilt. Zu sehen ist eine öffentliche Toilettenanlage, die mit getrennten Eingängen für „Schwarze“ und „Weiße“ versehen ist. Aus der einen Türe kommt ein dunkelhäutiger Junge heraus spaziert aus der anderen Türe ein weißer erwachsener Mann. Die Aufgabe dazu lautet: *„Beziehe aus Sicht eines Weißen bzw. Mitglied des ANC¹⁴⁶ zur Apartheid Stellung“*.¹⁴⁷ Die Jugendlichen versetzen sich in die jeweilige Lage und verfassen so Pro und Contra Argumente zur Apartheid aus Sicht eines „Weißen“ bzw. eines „Schwarzen“. Die nähere Betrachtung der Karikatur und der Karte auf Seite 82 lässt weitere Diskussionen zu. Die Karte zeigt die Bevölkerungsverteilung Südafrikas, in welcher die dunkelhäutige Bevölkerung dominiert. Nur die Region Kapstadt bildet hier eine Ausnahme. Die Karikatur zeigt auf, dass trotz dem Ende der Apartheid die Diskriminierung nach der Hautfarbe in weiten Teilen der Erde immer noch stattfindet und nun auch die Ungleichheiten zwischen Arm und Reich größer werden. Dies ist ein gutes Beispiel für vernetztes Denken und lässt sich gut in der Klasse besprechen.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Der Begriff „Dritte Welt“ kommt in dieser Thematik gar nicht vor. Auf Seite 124, in dem Unterkapitel „Fair Trade und Entwicklungszusammenarbeit“ kommen nur die Begriffe

¹⁴⁶ ANC – Schwarzafrikanische Unabhängigkeitsbewegung, African National Congress (gegründet 1912, Anführer: Nelson Mandela.)

¹⁴⁷ Netzwerk Geschichte 4, S. 81.

„Entwicklungsländer“, „Schwellenländer“ und „Industrienationen“ vor. Alle anderen Begriffe werden im Text erklärt oder lassen sich am Ende des Schulbuches im Minilexikon nachlesen. Auch auf der schon genannten CD-ROM gibt es ausführlichere Erklärungen. Experten, die zu Wort kommen sind nicht vertreten, ebenso wenige Organisationen, die einem bei Fragen weiterhelfen können. Eine Ausnahme bildet der Österreichische Entwicklungsdienst auf Seite 124, der bei Fragen eine E-Mail Adresse, sowie Telefonnummer angegeben hat. Dies gibt Anlass, den Österreichischen Entwicklungsdienst zu kontaktieren, denn die Behandlung über die Entwicklungszusammenarbeit Österreichs ist sehr kurz. Es sind keine Länder angegeben, die mit Österreich in Sachen Entwicklungszusammenarbeit in Kontakt stehen. Es wird nur von „unterstützten Staaten“ gesprochen. Eine Terminvereinbarung mit einem Verantwortlichen des OED gibt den Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit, Fragen auszuarbeiten, die sie dann stellen können. Eventuell kann man sich als Klasse auch an einem Projekt beteiligen und somit anderen Kinder und deren Familien helfen.

Die abgebildeten Fotos und Karten sind aktuell meist mit einer Quelle versehen. Wenn diese nicht sofort unter dem Foto sichtbar ist, kann dies im Bildnachweis auf der letzten Seite des Schulbuches nachgelesen werden. In den einzelnen Kapiteln wird auch stets versucht einen Gegenwartsbezug herzustellen. Sei es im Text oder in den Arbeitsaufgaben. Ein Beispiel dazu wäre: *„In welchen Ländern konnte Frankreich bis heute seinen Einfluss wahren“*¹⁴⁸ Dazu ist eine Karte von der ehemaligen Kolonialherrschaft Frankreichs abgebildet. Auch ohne den Atlas kann in einem Brainstorming der französische Einfluss in der heutigen Zeit besprochen werden.

Leider werden wichtige Teilbereiche wie Entwicklungsunterschiede und der Nord-Süd-Konflikt nicht behandelt. Es wird zwar von der „neuen Armut“ gesprochen, doch genauer ausgeführt wird der Begriff nicht. Es wird vor allem über die Industrienationen berichtet, die als Gewinner der Globalisierung profitieren. Über die ArbeitnehmerInnen in den Entwicklungsländern, die zweifellos die Leidtragenden sind, wird kaum etwas gesagt. Diese einseitige Darstellung ist für ein Schulbuch, das die Pflicht hat multiperspektivische Ansichten einzubauen, zu wenig.

¹⁴⁸ Netzwerk Geschichte 4, S. 82.

5.3. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4

Schulbuch 3: Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, Geschichte und Sozialkunde, Lemberger, M.; (2005), Veritas Linz.

1. Allgemeines

Das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ beinhaltet sieben Unterkapitel, welche sich mit der „Dritten Welt“ befassen: Auflösung der Kolonialreiche und „Stellvertreterkriege“ (1 Seite), Entkolonialisierung nach dem Zweiten Weltkrieg (2 Seiten), Die Ausgangslage der neuen Staaten (1 Seite), Entwicklungsunterschiede und Nord-Süd-Konflikt (1 Seite), Globalisierung – die Welt als Dorf? (1 Seite), Gibt es einen Ausweg aus der Krise? (2 Seiten), Projekt – „Eine Welt für alle!“ (1 Seite).

Insgesamt sind es 9 Seiten, die sich mit der „Dritten Welt“ auseinandersetzen. Auf jeder einzelnen Seite gibt es Karten, Fotos oder Graphiken, mit denen die Schüler und Schülerinnen arbeiten können. Besonders die Arbeit mit Karten und Graphiken liegt hier im Vordergrund, denn auf 9 Seiten sind insgesamt acht Karten und Graphiken vertreten, die es zu analysieren und interpretieren gilt. Auch das Lernen mit dem Internet ist ein zentraler Punkt, der immer wieder vorkommt. Am Ende des Buches unter dem Kapitel „Seiten für dich“, wo die Schüler und Schülerinnen alleine, zu zweit, gemeinsam in der Klasse oder in der Freizeit, sich mit Geschichte befassen können ist ein Projekt zu dem Thema „Eine Welt für alle“ abgebildet, wo es um Entwicklungsgegensätze geht. Drei große Aufgabenbereiche gilt es zu bearbeiten und die Ergebnisse werden in Form eines Projekttages oder mehreren Stunden der Klasse vorgestellt.

Auszug aus der Bildungs- und Lehraufgabe im Lehrplan der 4. Klasse Unterstufe in Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung:

„Gewinnen einer differenzierten Betrachtungsweise durch Begegnungen mit dem räumlich, kulturell und zeitlich Anderen“, "Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise als Bestandteil eines kritischen historischen und politischen Bewusstseins".¹⁴⁹

2. Pädagogische Kategorie

Der Fließtext ist umgeben von Karten, Bildern und Graphiken, die unterstützend zum Text stehen. Fremdwörter und Begriffe die unklar sind, werden am Ende des Buches im Lexikon

¹⁴⁹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> (26.3.2013)

behandelt. Auf jeder Seite sind mindestens zwei Fragen zu bearbeiten, am Ende eines größeren Kapitels jeweils eine ganze Seite mit Arbeitsaufträgen, die zur Festigung des Wissens dienen. Unter dem Schlagwort „Seiten für dich“ am Ende des Buches gibt es Informationen und Aufgaben, die die Jugendlichen freiwillig oder als Übung zu Hause machen können, wie z.B. „Hinweise für Spürnasen“, „Interessante Bücher“ und „Spaß mit Geschichte“. Insgesamt gibt es 17 Arbeitsaufgaben, die aus 4 Fragen aus dem Text, 3 topographischen Fragen und 10 selbst zu erarbeitende Fragen bestehen.

Auszug aus dem Text zu erarbeitende Fragen:

1. Was bedeutet es für Ghana, auf den Kakaoexport angewiesen zu sein? (S.91)
2. Was bedeutet Nord-Süd-Gegensatz? (S.122)
3. Welche Formen der Hilfe für Entwicklungsländer gibt es? (S.122)

Auszug aus den topographischen Fragen:

1. Legt eine Tabelle an und nennt Staaten, die vor 1914, von 1914 bis 1955 bzw. ab 1955 unabhängig geworden sind. (Verwendet dazu den Geographieatlas). Von welchen Kolonialmächten wurden sie befreit? (S.89)
2. Auf welchen Kontinenten kam es zu Auseinandersetzungen? Welche Gebiete musste Großbritannien bis 1937 in die Unabhängigkeit entlassen? (S.88)
3. Sucht euch einen Kontinent aus und legt eine Tabelle an, in der ihr die Staaten nach dem Lebensstandard der Bevölkerung reiht. (S.120)

Auszug aus den selbstständig zu erarbeitenden Fragen:

1. Erkundige dich, welche Maßnahmen Österreich derzeit setzt (→<http://www.horizont3000.at>; <http://www.care.at>) und stelle ein Projekt vor. (S.123)
2. Suche dir drei Aussagen aus und widerlege sie mit Hilfe deines Geschichts- bzw. Geographiebuchs, eines Lexikons, aktuellen Informationen, Internet, Medien... (S.159)
3. Besorge dir weitere Informationen über Entwicklungsländer, gestalte Grafiken, Plakate... (S.159)

Die Arbeitsaufgaben entsprechen der Entwicklungsstufe der Jugendlichen und zielen vor allem auf selbstständiges Arbeiten ab, was sehr positiv ist. Viele Aufgaben müssen im Zuge

von Bildanalysen, Graphikanalysen und Karteninterpretationen gelöst werden. Für Lehrer und Lehrerinnen gibt es zahlreiche Unterrichtsideen, die zur Verfügung stehen. Es wird das Projekt „Eine Welt für alle“ vorgeschlagen, ebenso Gruppenarbeiten, Atlasarbeiten und Internetrecherchen. Besonders gelungen sind auch die Büchervorschläge auf Seite 149, wo eine Literaturliste aufscheint, die die neuesten Kinder- und Jugendbücher vorstellt. Auch der Hinweis über österreichische historische Sehenswürdigkeiten, Museen und Sammlungen der letzten Jahre gibt den Jugendlichen die Möglichkeit diese bei Interesse selbst zu besuchen.

Das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ dient den Schüler und Schülerinnen als Informationshilfe und fördert selbstständiges Arbeiten. Die Diskussionsfähigkeit und das Arbeiten in Gruppen werden geschult. Besonders hervorzuheben ist die Karte auf Seite 120 und die darunterliegende Graphik, wo es um Entwicklungsunterschiede und das Nord-Süd-Gefälle geht. Die Jugendlichen sollen mit Hilfe dieser Materialien den Lebensstandard der Weltbevölkerung eruieren und mit der Graphik verbinden. Die gesammelten Informationen sollen in der Gruppe gemeinsam besprochen werden. Vor allem die gravierenden Unterschiede der sogenannten Industrienationen und der Entwicklungsländer werden herausgearbeitet und die Schüler und Schülerinnen erkennen darin einen Zusammenhang. Die Fähigkeit zur Meinungsbildung und differenzierterer Einschätzung von gesellschaftlichen Phänomenen stehen im Vordergrund. Auf den Seiten 89 und 90 wurde auch gut die Diskrepanz zwischen den einzelnen unabhängig gewordenen Staaten Afrikas herausgearbeitet. Als Fallbeispiele dienen der Kongo und Ghana. Beide Staaten wurden ungefähr zur selben Zeit unabhängig, dennoch sind die Entwicklungsunterschiede, die nach der Kolonialherrschaft entstanden, immens. Mit Hilfe einer Karte und einer Graphik ist diese Thematik für die Schüler und Schülerinnen leichter verständlich und dient der Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweisen.

3. Pädagogische Kategorie

Im Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ werden wie in den vorangegangenen Lehrbüchern, die Operatoren in den Arbeitsaufgaben hinsichtlich ihres Anforderungsbereiches untersucht.

Operatoren im AB I		
Operator	Anzahl	Beispiel
Nennen	1	Legt eine Tabelle an und nennt Staaten (gibt die heutigen Namen an), die vor 1914, von 1914 bis 1955 bzw. ab 1955 unabhängig geworden sind. (S.89)
Darstellen	1	Stellt den „Teufelskreis der Armut“ in Form von Bildern

		und Berichten dar. Wo müsste sinnvolle Hilfe ansetzen? (S.159)
--	--	--

Operatoren im AB II		
Operator	Anzahl	Beispiel
Zusammenfassen	1	Fasse dich wichtigsten Informationen zusammen. Welche Unterschiede zwischen Industrie- und Entwicklungsländern hältst du für die schwerwiegendste? (S.120)
Sammeln	1	Sammelt Reiseprospekte und stellt Eindrücke daraus der sozialen und politischen Lage dieses Landes gegenüber (→Internet). (S.159)

Operatoren im AB III		
Operator	Anzahl	Beispiel
Vorstellen	2	Erkundige dich, welche Maßnahmen Österreich derzeit setzt (→ http://www.horizont3000.at ; http://www.care.at) und stelle ein Projekt vor. (S.123)
Gegenüberstellen	1	Sammelt Reiseprospekte und stellt Eindrücke daraus der sozialen und politischen Lage dieses Landes gegenüber (→Internet). (S.159)
Widerlegen	1	Suche dir drei Aussagen aus und widerlege sie mit Hilfe deines Geschichts- bzw. Geographiebuches, eines Lexikons, aktuellen Informationen, Internet, Medien...(S.159)

Unklare Operatoren		
Operator	Anzahl	Beispiel
Suchen	2	Sucht euch einen Kontinent aus und legt eine Tabelle an, in der ihr die Staaten nach dem Lebensstandard der Bevölkerung reiht. (S.120)
Erkundigen	1	Erkundige dich, welche Maßnahmen Österreich derzeit setzt (→ http://www.horizont3000.at ; http://www.care.at) und stelle ein Projekt vor. (S.123)

Die genauere Betrachtung der Operatoren zeigt ein erfreuliches Ergebnis, da der Anforderungsbereich III dominiert. Danach folgen die unklaren Operatoren gefolgt von den Operatoren im Anforderungsbereich I und II. Die meisten Aufgaben zielen auf die selbstständige Problemlösung ab, die die Schüler und Schülerinnen am Meisten fordert. Die Fragen sind aber auch oft so gestellt, dass sich mehrere Operatoren darin befinden. Wie das Beispiel auf Seite 159: „Sammelt Reiseprospekte und stellt Eindrücke daraus der sozialen

und politischen Lage dieses Landes gegenüber (→Internet)".¹⁵⁰ Hier wird zuerst der Anforderungsbereich II angesprochen, wo es um Transferleistungen geht, gefolgt vom Anforderungsbereich III, in denen die Schüler und Schülerinnen aufgefordert werden diese zu widerlegen. Da die Aufgabe auch mit einer Internetrecherche versehen ist, spricht diese viele Kompetenzen gleichzeitig an und muss Schritt für Schritt gelöst werden.

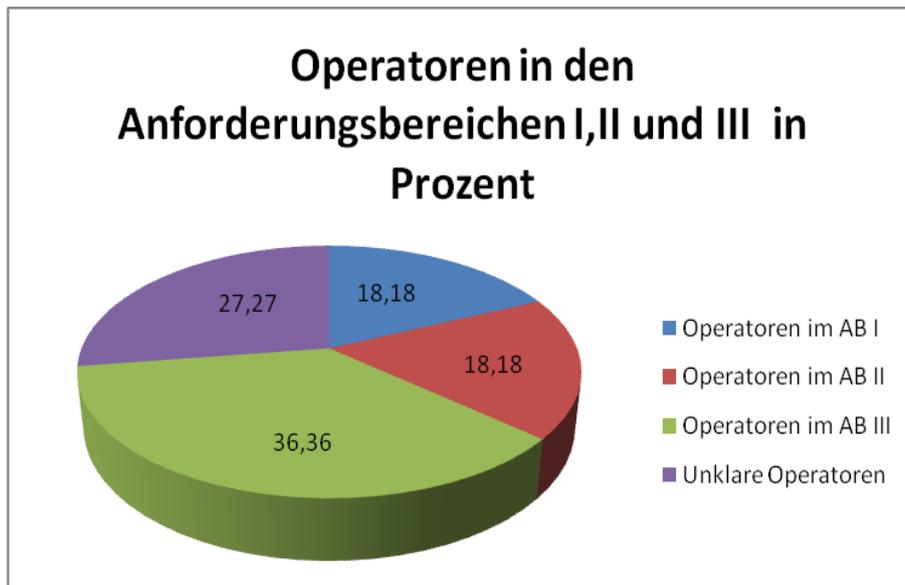


Abbildung 9: Operatoren in den Anforderungsbereichen I,II und III in Prozent (Quelle: eigene Darstellung)

Abbildung 8 zeigt deutliche die Dominanz des Anforderungsbereiches III mit 36 Prozent. Leider ist der Prozentsatz der unklaren Operatoren mit 27 Prozent ziemlich hoch, was noch verbessert werden kann. Eine präzise Aufgabenstellung erleichtert nicht nur den Schüler und Schülerinnen das Lernen, sondern hilft der Lehrperson, den Unterricht hochwertig zu gestalten. Die Anforderungsbereiche I und II liegen gleichauf mit jeweils 18 Prozent.

Dieses Lehrbuch bemüht sich qualitativ hochwertige Fragen in die Kapitel einzubauen und ist hinsichtlich der Analyse der Fragestellungen durchaus positiv zu bewerten.

In den einzelnen Kapiteln sind didaktische Materialien wie Bildanalysen, Internetrecherchen zu verschiedenen Themen, ein Projektvorschlag, sowie Interpretationen zu Graphiken vorhanden. Besonders hervorgehoben wird die Bildanalyse, die im Unterkapitel „Entkolonialisierung“ auf der Seite 89 bzw. 90, drei Bilder zeigt, die es zu interpretieren gilt.

¹⁵⁰ Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, S. 159.

Krammer sagt bezüglich Bildanalysen,

*„dass eben auch die bildlichen Quellen nach den Absichten und Interessen des Auftraggebers zu befragen sind, sie bezieht den Autor, seine Involvierung in das Dargestellte oder sein erkenntnisleitendes Interesse am Geschehen mit ein und [...] fragt nach der Wirkung auf die Rezipienten“.*¹⁵¹

Wenn Schüler und Schülerinnen noch nie mit Bildern im Unterricht zu tun gehabt haben, muss die Lehrperson eine Sensibilisierung hinsichtlich historischer Bilder geben. Eine Einführung in die Thematik ist unumgänglich. Essentiell beim Abschluss einer Bildanalyse ist die Diskussion in der Klasse, damit die unterschiedlichen Wirkungsweisen der Bilder deutlich werden.

Weitere Beispiele sind auf der Seite 122 in den Abbildungen M1 und M2 zu finden, die einmal den „Teufelskreis der Armut“ und die Entwicklungszusammenarbeit zeigen. Beide Graphiken zeigen einen Kreislauf bzw. ein Modell das es zu interpretieren gilt. M2 hat die Entwicklungshilfe einmal falsch und einmal richtig abgebildet, was nicht sehr sinnvoll ist. Die Schüler und Schülerinnen sollen anhand der Zeichnung selber erkennen, welcher Weg der Entwicklungszusammenarbeit sinnvoller ist. Stattdessen steht das Ergebnis schon da und die Überlegung wird den Schüler und Schülerinnen schon im Vorhinein abgenommen. M1 hat dies besser gelöst, es ist nur der „Teufelskreis der Armut“ mit folgender Frage abgebildet: *„Wo würdest du beginnen, um diesen Kreislauf zu unterbrechen?“*¹⁵² Auf dieses Modell wird auf der Seite 159 bei dem Projekt – „Eine Welt für alle“ noch einmal Bezug genommen und erweitert. Die Jugendlichen werden aufgefordert sich Informationen über das Elend in der „Dritten Welt“ zu besorgen, sei es mittels Internet oder anderen Medien um dann den „Teufelskreis der Armut“ in Form von Bildern und Berichten darzustellen. Dies ist eine gute Übung, um selber an Informationen ranzukommen und zu recherchieren, denn alles was man selber erarbeitet, bleibt länger im Gedächtnis haften.

4. Wissenschaftstheoretische Kategorie

In dem Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ steht das emanzipatorische Erkenntnisinteresse im Vordergrund. Nach Kron wird *„der Gebrauch der Vernunft als eine*

¹⁵¹ Krammer, R. Kühberger, C. (2011): Bilder im Unterricht-eine geschichtsdidaktische Perspektive, In: Ammerer, H., Windischbauer, E. (Hrsg.): Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und politischer Bildung, Diagnoseaufgaben mit Bildern, Zentrum polis, Wien, S. 12.

¹⁵² Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, S. 122.

weitere Praxis des Menschen angesehen, die Wirklichkeit zu gestalten".¹⁵³ Der Gebrauch der Vernunft zielt somit auf die Selbstreflexion des Menschen ab sowie auf die Reflexion der kommunikativen Zusammenhänge menschlicher Interaktionen.¹⁵⁴

Auf Seite 88 und 89 wird besonders auf die Krisen des britischen Kolonialreiches nach dem ersten Weltkrieg und die Schauplätze der Entkolonialisierung eingegangen. Mit Hilfe von Karten, Tabellen und einem kurzen Text wird dieses Unterkapitel genau beleuchtet. Auch eine Bildanalyse zum britischen Empire auf Seite 90 lässt die Schüler und Schülerinnen einen Einblick in die Kolonialzeit geben. Abgebildet ist ein britischer Gentleman, der umringt von afrikanischen Tierhäuten, Knochen und Trophäen, seine Herrschaft präsentiert. Positiv hervorzuheben ist das Unterkapitel „Die Ausgangslage der neuen Staaten“ auf Seite 91 wo auf die Entwicklungsunterschiede der unabhängig gewordenen Staaten eingegangen wird. Ein weiteres gut durchdachtes Beispiel ist auf Seite 159 zu finden, wo es um die häufigsten Ausreden geht, um nichts zu spenden. Folgende Aussagen werden getroffen:¹⁵⁵

- „Es spenden ohnedies die anderen.“
- „Sollen sie halt weniger Kinder bekommen.“
- „Sollen sie etwas arbeiten.“
- „Die kaufen sowieso nur Waffen.“
- „Hätten sie eben etwas gelernt.“
- „Die Spenden kommen sowieso nicht an.“
- „Ich habe selbst genug Sorgen.“
- „Meine Spende kann ohnedies nichts verändern.“

Folgende Fragestellung ist damit verbunden: *„Suche dir drei Aussagen aus und widerlege sie mit Hilfe deines Geschichts- bzw. Geographiebuches, eines Lexikons, aktuellen Informationen, Internet, Medien...“*¹⁵⁶

Viele dieser Aussagen werden auch öfter von Schüler und Schülerinnen vertreten. Indem man sie Informationen sammeln lässt können vielleicht Aussagen widerlegt und ihre bisherige Argumentation überdacht werden. Viele Probleme der „Dritten Welt“ können nicht einseitig gesehen werden und müssen aus mehreren Blickwinkeln diskutiert werden. Dafür sorgen

¹⁵³ Kron, Grundwissen Pädagogik, S. 201.

¹⁵⁴ Vgl. Kron, Grundwissen Pädagogik, S. 202.

¹⁵⁵ Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, S. 159.

¹⁵⁶ Ebenda.

mitunter diese Beispiele im Lehrbuch und eine ebenso genaue Vorbereitung der Lehrkräfte zu diesem Thema.

Das Modell über Entwicklungszusammenarbeit auf Seite 122 dagegen, ist ein wenig überzeugendes Beispiel wie Schüler und Schülerinnen ihre Urteilskompetenz fördern können. Die Graphik zeigt wie Entwicklungshilfe falsch und richtig gemacht werden kann. Die Selbstständigkeit der Jugendlichen in Bezug auf Sach- und Werturteile wird hier nicht berücksichtigt. Die Schüler und Schülerinnen bekommen ein vorgefertigtes Modell vorgesetzt und müssen es nur ablesen, denn viele Interpretationsmöglichkeiten sind nicht mehr gegeben. Ebenso können die Informationen vom Fließtext entnommen werden, selbstständiges Denken und Argumentieren ist nicht gefragt.

5. Fachwissenschaftliche Kategorie

Die meisten Begriffe werden im Fließtext bzw. am Ende des Buches im Minilexikon erklärt. Begriffe, die die „Dritte Welt“ betreffen, werden gänzlich alle im Text erläutert. Auf der Seite 120 in dem Unterkapitel „Die vielen Welten in der einen Welt“ werden die Ausdrücke kurz ausgeführt. Auch ein historischer Abriss über die Entstehung des Begriffes „Dritte Welt“ ist angeführt. Sehr begrüßenswert ist die Tatsache, dass am Ende des Absatzes folgender Vermerk zu lesen ist: *„Diese Unterteilung in ‚drei Welten‘ spiegelt jedoch eine europäische Sicht wieder und ist stark vereinfacht“*.¹⁵⁷ Dies ist zumindest ein kleiner Hinweis auf den Eurozentrismus und sollte von der Lehrkraft noch weiter ausgeführt werden. Expertenwissen, oder Zitate von Personen, die sich über die Schwierigkeiten der „Dritten Welt“ äußern kommen nicht vor. Organisationen und Institutionen wie die OECD (=Organisation für Entwicklungshilfe und Zusammenarbeit) oder CARE Österreich, Ärzte ohne Grenzen, UNICEF (Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen) kommen vor und werden als Beispiele für Entwicklungszusammenarbeit genannt. Mitarbeiter oder sonstige Personen kommen nicht zu Wort, doch es besteht die Möglichkeit via Homepage Kontakt mit Verantwortlichen aufzunehmen, um so mehr über diese Hilfsorganisationen und dessen Aufgaben zu erfahren.

Der Quellenbezug ist eher nicht zufriedenstellend zu bewerten. Weder bei Fotos, Karten noch Graphiken ist im Kapitel eine Quelle ersichtlich. Die einzige Ausnahme ist auf Seite 91 zu entdecken, wo der Text über die Entwicklungschance am Beispiel Ghana eine Quellenangabe enthält. Jedoch werden auch hier nur der Autor und das Jahr angegeben. Auf der letzten Seite des Schulbuches ist ein Auszug der verwendeten Literatur enthalten und ein Bildnachweis,

¹⁵⁷ Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, S. 120.

mit dem Vermerk: „*Der Bildnachweis gibt die uns bekannten Rechtsinhaber an. In einigen Fällen konnten die Rechtsinhaber leider nicht oder nur ungenau ermittelt werden [...]*“¹⁵⁸

Das überhaupt ein Verzeichnis angegeben ist, ist positiv zu bewerten, dennoch ist die Druckschrift sehr klein und einige Belege der Seitenzahlen nicht eindeutig zuordenbar.

Nach Mellis wird „es die Aufgabe der Lehrer und Lehrerinnen sein, die insuffizienten Belege im Unterricht zu thematisieren und auf die daraus erwachsenen Probleme hinzuweisen“.¹⁵⁹ Es ist notwendig, ein Verzeichnis mit allen Materialien und Nachweisen anzulegen, um den Schüler und Schülerinnen ein methodisches Arbeiten näherzubringen und ein Bewusstsein für Quellenarbeit zu schaffen.

Das Lehrbuch bemüht sich an der aktuellen Aufarbeitung des Themas. Immer wieder wird auf die Internetrecherche Bezug genommen, um auch aktuelle Entwicklungen verfolgen zu können. Bei dem Thema der Entwicklungszusammenarbeit werden auf verschiedenste Internetseiten hingewiesen, die das Verstehen und Sammeln von Informationen erleichtern. Meist ist dabei eine Aufgabe versehen, die auf eine Gruppenarbeit abzielt. Die gesammelten Ergebnisse sollen dann in welcher Form auch immer der Klasse vorgestellt werden. Dennoch kann und muss die Lehrkraft noch viel mehr Anregungen für aktuelle Bezüge zum Thema der "Dritten Welt" geben, da das Schulbuch nicht auf die aktuellsten Entwicklungen hinsichtlich Konfliktherde, politische Ereignisse, Menschenrechte und so weiter eingehen kann. Es kann beispielsweise am Anfang jeder Stunde eine Art Mini-ZIB stattfinden, wo die Schüler und Schülerinnen die Schlagzeilen der letzten Tage diskutieren. So können tagespolitische Aspekte mit dem Geschichtsunterricht verknüpft werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die drei untersuchten Geschichtsschulbücher in einigen Aspekten ähneln aber auch unterscheiden. Betrachtet man die Arbeitsaufgaben sind im Schulbuch „Netzwerk Geschichte 4“ bei 7 Seiten 16 Aufgaben vertreten, was eindeutig zu viel ist. In den Lehrbüchern „Zeitbilder 4“ und „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ sind es 9 Arbeitsaufgaben, was in Bezug auf die höhere Seitenanzahl wieder zu wenig ist. Die Analyse der Operatoren ergab eine starke Dominanz des Anforderungsbereiches III bei den Büchern „Netzwerk Geschichte 4“ und „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“, was sehr positiv ist. Das Lehrbuch „Zeitbilder 4“ schnitt mit nur einer Frage, die auf den Anforderungsbereich III abzielt, enttäuschend ab. An erster Stelle

¹⁵⁸ Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, S. 160.

¹⁵⁹ Mellies, D. (et al.)(2007): Empfehlungen zum Umgang mit Geschichte anhand von Schulbuchkapiteln zur Geschichte der Europäischen Union, Greifswald, Seite 5, in: http://www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/kuehberger_eu.pdf (31.3.2013)

liegt hier der Anforderungsbereich II mit 46 Prozent. Bei allen untersuchten Schulbüchern ist das emanzipatorische Erkenntnisinteresse vorhanden und steht im Vordergrund. Alle Lehrbücher enthalten didaktische Hilfsmittel, wobei in „Zeitbilder 4“ die Internetrecherche und selbstständiges Arbeiten am besten herausgearbeitet wird. Alle Bücher beinhalten auch eine Bildanalyse, Graphikinterpretationen und Aufgaben in Form eines Projektes oder Portfolios zur Festigung des Wissens. Betrachtet man die fachwissenschaftliche Kategorie genauer, ist festzustellen, dass im Großen und Ganzen alle Begriffe gut erklärt werden, sei es im Text oder im beiliegenden Begriffsregister. Auffallend ist, dass in „Netzwerk Geschichte 4“ kein einziges Mal der Begriff der „Dritten Welt“ verwendet wird, sondern nur der Begriff „Entwicklungsländer“ vorkommt. Wenig differenziert ist der Ausdruck „Dritte Welt“ auch in „Zeitbilder 4“, wo er mit dem Begriff „Entwicklungsländer“ gleichgestellt wird. Am besten gelöst, hat das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“, wo es sogar einen historischen Abriss über die Entstehung des Begriffes der „Dritten Welt“ gibt und der Hinweis des Eurozentrismus angeführt wird, der in keinen der anderen untersuchten Geschichtsschulbücher vorkommt. Die Quellenarbeit ist bei allen Geschichtsschulbüchern angeführt, kann aber noch verbessert werden. Meist sind die Literatur- und Bildangaben am Ende einzusehen, doch oft sind sie unvollständig. Im Lehrbuch „Zeitbilder 4“ gibt es gar keine zeitliche Angabe, bei den beiden anderen Büchern nur vereinzelt. In keinen der untersuchten Lehrbücher gibt es Expertenmeinungen zu einem Thema, oft werden nur Persönlichkeiten, wie Ghandi oder Che Guevara zitiert. Vereinzelt kommen Organisationen und Institutionen vor, meist im Zusammenhang mit Entwicklungszusammenarbeit. Alle drei untersuchten Lehrbücher haben hinsichtlich des „Dritte Welt“ Kapitels gute und weniger gute Ansätze und es liegt an der Lehrperson, wie sie dieses vorhandene Angebot nutzt. Die vorhandenen Defizite müssen mit Hilfe anderer Medien und Arbeitsformen ausgeglichen werden, um einen ausgewogenen Unterricht garantieren zu können.

6. Zusammenfassung und Fazit

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war die Feststellung der Frage, ob das „Dritte Welt“ Kapitel in den Geographie- und Geschichtsschulbüchern der 4. Klasse Unterstufe inhaltliche Ähnlichkeiten aufweisen und ob infolgedessen Möglichkeiten für fächerübergreifende Maßnahmen vorhanden sind. Nach der eingehenden Analyse ist festzustellen, dass aus inhaltlicher Sicht Ähnlichkeiten vorhanden sind und auch fächerübergreifende Maßnahmen einzelner Themenkomplexe möglich aber nicht zwingend sind. Nichtsdestotrotz gibt es auch Unterschiede in den untersuchten Themenbereichen, auf die im Folgenden hingewiesen werden.

Die Kapitel in den Geschichte- und Geographieschulbüchern unterscheiden sich in den einzelnen Kategorien die untersucht wurden, aber auch im Aufbau und den einzelnen Themengebieten sind unterschiedliche Herangehensweisen festzustellen. In allen untersuchten Geschichtsschulbüchern steht die Kolonialisierung bzw. die Entkolonialisierung im Mittelpunkt der Betrachtungen hinsichtlich des „Dritte Welt“ Kapitels. Als Fallbeispiele werden vor allem Länder und Persönlichkeiten herangezogen, um die wirtschaftliche und politische Lage zu erklären. Auch das Thema Nord-Süd-Konflikt, sowie Entwicklungszusammenarbeit sind zentrale Aspekte in den Lehrbüchern von Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung. In den untersuchten Geographieschulbüchern wird verstärkt der wirtschaftliche Aspekt bearbeitet, wo es um Begriffe wie Wirtschaftskraft, BIP/Kopf, Kapitalmangel und Verschuldung geht. Als Länderbeispiele dienen meist Länder wie Indien, Brasilien und Bhutan oder Indonesien. Hauptaugenmerk in der Entwicklungszusammenarbeit ist der Zugang zu einwandfreiem Trinkwasser und die Versorgung mit Lebensmitteln und Getreide. Die untersuchten Themenbereiche ähneln sich im weitesten Sinne vor allem in den Kapiteln und Überschriften, im engeren Sinne betrachtet sind aber Abstufungen in der Ausführung und Intensität der Kapitel bemerkbar, was die unterschiedliche Herangehensweise der Schulbuchautoren und Schulbuchautorinnen erklärt.

Markante Unterschiede sind auch hinsichtlich des „Dritte Welt“ Begriffes feststellbar. Die facettenreichste Begriffserklärung enthält das Schulbuch „Durchblick 4“, das alle Begriffe erklärt und auch den historischen Hintergrund erläutert. Es wird unterschieden zwischen „Dritte Welt“-Länder, Entwicklungsländer, Schwellenländer, Less developed countries, „Eine Welt“, „Norden“ und „Süden“ und „Reformstaaten“. In den beiden anderen Lehrbüchern „geo-link 4“ und „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“ wird der Begriff „Dritte Welt“ ganz selbstverständlich verwendet und wenig ausdifferenziert. Betrachtet man die Geschichtelehrbücher ist das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ zu erwähnen, dass die Begriffe gut gewählt und jeweils einen historischen Abriss über deren Entstehung liefert. „Zeitbilder 4“ hingegen setzt die „Dritte Welt“-Länder mit den Entwicklungsländern gleich und differenziert gar nicht. Im Schulbuch „Netzwerk Geschichte 4“ wird überhaupt nur der Begriff Entwicklungsländer verwendet. Der Ausdruck „Dritte Welt“-Länder kommt kein einziges Mal vor.

Betrachtet man die einzelnen Schulbücher nach den untersuchten Kategorien ist festzustellen, dass in den Geschichteschulbüchern die Qualität der Fragestellungen hinsichtlich der Operatoren in den Anforderungsbereichen durchwegs positiv zu bewerten ist. In den

Lehrbüchern „Netzwerk Geschichte 4" und „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4" ist eine starke Dominanz des Anforderungsbereiches III in den Fragestellungen festzustellen, was sehr begrüßenswert ist. Enttäuschend hingegen ist das Schulbuch „Zeitbilder 4" das bei genauerer Betrachtung der Arbeitsaufgaben den letzten Platz belegt. In den untersuchten Geographieschulbüchern liegt der Fokus hinsichtlich der Arbeitsaufgaben im Anforderungsbereich II, was dem Durchschnitt entspricht. Am Schlechtesten schnitt das Schulbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4" ab, welches 79 (!) Fragestellungen beinhaltet, von denen alle den Anforderungsbereichen I und II zuordenbar sind.

In den Schulbüchern beider Fächer dominiert das emanzipatorische und praktische Erkenntnisinteresse, welches wichtige Fragestellungen und Probleme im Schulbuch anspricht. Der Schüler bzw. die Schülerin ist in politisch-soziale Entscheidungen und Handlungen eingebunden und findet sich in den eigenen Interessenslagen wieder.

Betrachtet man die Begriffsbestimmung in den Schulbüchern, so ist klar festzustellen, dass die Geographieschulbücher Begriffe und Definitionen differenzierter betrachten und im Text Erklärungsversuche geben, was in den Geschichteschulbüchern weniger der Fall ist. Auffallend ist, dass nur ein einziges Lehrbuch die eurozentrische Perspektive genügend erläutert und das ist das Schulbuch „geo-link 4". Es wird der Begriff Eurozentrismus erklärt und davor gewarnt, *„dass alles, was nicht in unserem Gesichtskreis liegt, als ‚anders als bei uns‘ bezeichnet wird und wir nicht weiter differenzieren"...*¹⁶⁰ Im Geschichtelehrbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4" wird der Begriff Eurozentrismus nur in einem Nebensatz erwähnt und nicht weiter ausgeführt. Das Geographielehrbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4" enttäuschte bei der ausführlichen Begriffserklärung und schnitt von allen untersuchten Büchern bei diesem Aspekt am Schlechtesten ab.

Didaktische Hilfsmittel werden in allen sechs untersuchten Schulbüchern angeboten, wobei in den Geographiebüchern Planspiele, Simulationsspiele, Rätsel und Gedankenexperimente häufig vorkommen, bei den Geschichtsbüchern hingegen eher Internetrecherchen und selbstständiges Arbeiten, wie Partner- oder Gruppenarbeiten.

Hinsichtlich der Expertenmeinungen in den Schulbüchern schneidet am Besten das Geographielehrbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4" und „geo-link 4" ab, welche viele Experten, Meinungen und Ansichten zu verschiedensten Themen enthalten. In den Geschichteschulbüchern werden explizit keine Experten befragt, sondern eher unbekannte

¹⁶⁰ geo-link 4, S. 92.

Personen, die eine Organisation vertreten, meist in Verbindung mit der Entwicklungszusammenarbeit.

Die Quellenarbeit ist in fast allen untersuchten Schulbüchern eher mangelhaft und durchaus verbesserungswürdig. Entweder fehlen Zeit- oder Ortsangaben zu Texten, Fotos und Bildern oder gleich beides. Das Geschichteschulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“ schnitt dabei noch am besten ab und hat „nur“ Mängel in den Bildquellen. Sehr enttäuschend hinsichtlich der Quellenarbeit ist das Geographielehrbuch „Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4“, welches nur unzureichende Literaturhinweise im Text enthält und im Anhang gar kein Literaturverzeichnis aufweist.

Abschließend kann gesagt werden, dass sich die untersuchten Schulbücher in einigen inhaltlichen Aspekten ähneln, die unterschiedliche Schwerpunktsetzung der SchulbuchautorInnen bei der Bearbeitung der Thematik aber doch bemerkbar ist. Nun stellt sich in Folge die Frage, ob fächerübergreifender Unterricht in diesem Fall sinnvoll wäre oder nicht. Fächerübergreifender Unterricht ist ein vielverwendeter und vieldiskutierter Begriff auf den hier nicht extra eingegangen wird. Meines Erachtens ist in diesem Fall fächerübergreifender Unterricht in den Fächern Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und Geographie und Wirtschaftskunde in Form einer Projektdurchführung am Sinnvollsten. Daraus können geschichtsdidaktische Konzepte wie Multiperspektivität und handlungsorientiertes Lernen angewendet werden. Im schulischen Alltag ist der jeweilige Fachunterricht in Geschichte und Geographie vorzuziehen, da anhand der Analyse gezeigt wurde, dass die untersuchten Schulbücher, trotz vorhandener Defizite, ein gutes Arbeitsmittel darstellen und mit Kombination anderer Medien eine zufriedenstellende Behandlung des „Dritte Welt“ Kapitels gegeben ist.

Literaturverzeichnis

Bamberger, Richard (1995): Methoden und Ergebnisse der internationalen Schulbuchforschung im Überblick, In: *Olechowski Richard* (Hrsg.): Schulbuchforschung, Schule-Wissenschaft-Politik, Bd. 10, Lang-Verlag, Frankfurt am Main.

Bergmann, Klaus (1998): Geschichtsdidaktik, Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens, Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts.

Böttcher, Winfried (1979): Projektbezogene Methoden – Überlegungen zu Schulbuchanalysen, In: *Stein Gerd* (Hrsg.): Schulbuchschele. Politikum und Herausforderung, Klett-Cotta, Stuttgart.

Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung, Grundlagen, Methoden, Anwendungen, 20., vollst. überarbeitete und erweiterte Neuauflage, Rowohlt, Hamburg.

Ebster, Claus; Stalzer, Lieselotte (2008): Wissenschaftliches Arbeiten für Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler, 3., überarbeitete Auflage, Facultas, Wien.

Ecker, Alois (2001): Standards der Schulbuchanalyse – Standards der Schulbuchautoren?, Die Funktion des Geschichtslehrbuches zwischen Enzyklopädie und Neuen Medien, Materialien zur Geschichtsdidaktik, 8 (I), S. 3-15, Wien.

Forghani-Arani, Neda (2005): Globales Lernen, Was? Warum? Wozu? Wie?, In: Forum Politische Bildung (Hrsg.), Informationen zur Politischen Bildung, Globales Lernen – Politische Bildung, Beiträge zu einer nachhaltigen Entwicklung, Nr. 23, S. 5-10, Wien.

Fritzsche, Karl Peter (1992): Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung im Disput, In: *Fritzsche Karl Peter* (Hrsg.): Schulbücher auf dem Prüfstand, Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa, S. 9-22, Frankfurt am Main.

Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, 4. Auflage, VS-Verlag, Wiesbaden.

Hartmeyer, Helmuth (2012): Von Rosen und Thujen, Globales Lernen in Erfahrung bringen, Erziehungswissenschaft und Weltgesellschaft, Bd. 5, Waxmann-Verlag, Münster.

Krammer, Reinhard; Kühberger, Christoph (2011): Bilder im Unterricht - eine geschichtsdidaktische Perspektive, In: *Ammerer, Heinrich; Windischbauer, Elfriede* (Hrsg.): Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und politischer Bildung, Diagnoseaufgaben mit Bildern, S. 12-21, Zentrum polis, Wien.

Kreis, Georg (2012): Europa und die Welt, Nachdenken über den Eurozentrismus, Schwabe-Verlag, Basel.

Kron, Friedrich (2009): Grundwissen Pädagogik, 7., vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage, Ernst Reinhardt-Verlag, München.

Hacker, Hartmut (1980): Zur allgemeinen Didaktik des Schulbuches, Didaktische Funktionen des Mediums Schulbuch. In: *Hacker Hartmut* (Hrsg.): Das Schulbuch. Funktion und Verwendung im Unterricht, S. 15-26, Klinkhardt-Verlag, Bad Heilbrunn/OBB.

Marienfeld, Wolfgang (1976): Schulbuchanalysen und Schulbuchrevision: Zur Methodenproblematik, In: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographie-Unterricht, Bd. 17, S. 47-58, Braunschweig.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse, In: *Mey, Günter, Mruck, Katja* (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, S. 601-613, VS-Verlag, Wiesbaden.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken, 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage, Beltz-Verlag, Weinheim/Basel.

Menzel, Ulrich (1991): Das Ende der Dritten Welt und das Scheitern der großen Theorie, In: Politische Vierteljahresschrift 32, S. 4-33, Suhrkamp-Verlag, Frankfurt am Main.

Nohlen, Dieter; Nuscheler, Franz (Hrsg.) (1993): Handbuch der Dritten Welt, Grundprobleme, Theorien, Strategien, S. 17-30, Dietz-Verlag, Bonn.

Rinschede, Gisbert (2007): Geographiedidaktik, 3., und völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Schöningh-Verlag, Paderborn.

Rohlfes, Joachim (2005): Geschichte und ihre Didaktik, 3., erweiterte Auflage, V&R-Verlag, Göttingen.

Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur, Texte zu Fremdheit und Macht, Orlanda-Verlag, Berlin.

Samir, Amin (1989): Eurocentrism, translated by Russell Moore, 2nd edition, Monthly Review Press, New York.

Schönemann, Bernd; Thünemann, Holger (2010): Schulbucharbeit, Das Geschichtslehrbuch in der Unterrichtspraxis, Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts.

Stein, Gerd (2003): Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis, In: Wiater Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, S. 23-33, Klinkhardt-Verlag, Bad Heilbrunn.

Sitte, Wolfgang; Wohlschlägl, Helmut (Hrsg.) (2001): Beiträge zur Didaktik des „Geographie und Wirtschaftskunde“- Unterrichts (=Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde, Bd 16, S. 447-452), Wien.

Süss, Daniel; Lampert, Claudia; Wijnen, Christine (2010): Medienpädagogik, Ein Studienbuch zur Einführung, VS-Verlag, Wiesbaden.

Weinbrenner, Peter (1995): Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung, In: Olechowski Richard (Hrsg.): Schulbuchforschung, Schule-Wissenschaft-Politik, Bd. 10, S. 21-24, Lang-Verlag, Frankfurt am Main.

Welthaus Bielefeld (Hrsg.) (2001): Atlas der Weltverwicklungen, Ein Schaubilderbuch über Armut, Wohlstand und Zukunft in der Einen Welt, Hammer-Verlag, Wuppertal.

Wiater, Werner (2003): Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung, In: *Wiater Werner* (Hrsg.): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven*, S. 7-11, Klinkhardt-Verlag, Bad Heilbrunn.

Wiater, Werner (2003): Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, In: *Wiater Werner* (Hrsg.): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven*, S. 11-23, Klinkhardt-Verlag, Bad Heilbrunn.

Internetquellen

Baobab, Stichwort Globales Lernen, online unter: <http://www.baobab.at/globales-lernen> (21.3.2013)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2012, online unter: http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2011_20.xml (8.12.2012)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2012, online unter: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf> ; Seite 4. (14.1.2013)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2012, online unter: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf>; Seite 4. (14.1.2013)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2012, online unter: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf (31.1.2013)

Bundeszentrale für politische Bildung, Nachschlagen, Stichwort: Kritischer Rationalismus, online unter: <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/politiklexikon/17760/kritischer-rationalismus> (26.3.2013)

Duden online, Stichwort Schulbuch, 2012, online unter: <http://www.duden.de/suchen/dudenonline/Schulbuch>. (8.12.2012)

Forum „Schule für eine Welt“, Globales Lernen, Anstöße für die Bildung in einer vernetzten Welt, Jona, 1996; Seite 19-24, Auszüge, online unter: <http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm> (4.1.2013)

Projekt Gemeinsam Lernen, online unter: <http://www.gemeinsamlernen.at/siteBenutzer/mBeitrage/beitrag.asp?id=289&MenuID=27&bgcolor=3> (14.1.2013)

Die Geographie-Seiten des TLG, online unter: <http://www.geolinde.musin.de/fertigkeiten/operatoren.htm> (31.1.2013)

Historisches Institut, Justus-Liebig-Universität-Gießen. 2008, online unter: http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb04/institute/geschichte/didaktik/dokumente/Mat_Medien/geschichtsdidaktische-pruefungsthemen/schulbuch-im-geschichtsunterricht/geschichte-des-schulbuchs. (10.12.2012)

Lexikon für Psychologie und Pädagogik, Stichwort Hermeneutik, online unter: <http://lexikon.stangl.eu/237/hermeneutik/> (18.2.2013)

Maier Robert: Was ist ein gutes Schulbuch? Eckert, Beiträge, 2009/3, online unter: http://www.edumeres.net/publikationen/beitraege/beitrag_243/p/was-ist-ein-gutes-schulbuch.html (9.12.2012)

Mellies, Dirk (et al.): Empfehlungen zum Umgang mit Geschichte anhand von Schulbuchkapiteln zur Geschichte der Europäischen Union, Greifswald, 2007; Seite 5, online unter: http://www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/kuehberger_eu.pdf (31.3.2013)

Bibliographie der verwendeten Schulbücher

Benvenuti, Fritz; Beran, Arnulf; Weilingner, Hermann; Weisch, Waltraud (2011): Der Mensch in Raum und Wirtschaft 4, Geographie und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Westermann Wien.

Dirnberger, Jutta; Lemberger, Michael; Paireder, Bettina (2006): Netzwerk Geschichte 4, Geschichte und Sozialkunde, Lehr- und Arbeitsbuch für die 8. Schulstufe, Veritas Linz.

Ebenhoch, Ulrike; Scheucher, Alois; Wald, Anton (2009): Zeitbilder 4, Vom Ende des Ersten Weltkrieges bis zur Gegenwart, Österreichischer Bundesverlag.

Hofmann-Schneller, Maria; Beran, Arnulf; Forster, Franz; Graf, Franz (2010): Durchblick 4, Geographie und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Westermann Wien.

Klappacher, Oswald; Feyrer, Wolfgang; Fischer, Reinhard; Kastner, Birgit; Ziller, Adelheid (2003): geo-link 4, Lehr- und Arbeitsbuch, Geographie- und Wirtschaftskunde für die 8. Schulstufe, Veritas Linz.

Lemberger, Michael (2005): Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, Geschichte und Sozialkunde, Veritas Linz.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

1. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Hofmann-Schneller, Maria et al., 2010, eigene Darstellung, S. 37*)

Abb. 2: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Klappacher, Oswald et al., 2003, eigene Darstellung, S. 47*)

Abb. 3: Raue Kinderhand (Quelle: nach *Klappacher, Oswald et al., 2003, S. 100, hier S. 48*)

Abb. 4: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Benvenuti, Fritz et al., 2011, eigene Darstellung, S. 58*)

Abb. 5: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Ebenhoch, Ulrike et al., 2009, eigene Darstellung, S. 70*)

Abb. 6: Titelbild eines deutschen Jugendbuches 1891 (Quelle: nach *Ebenhoch, Ulrike et al., 2009, S. 107, hier S. 72*)

Abb. 7: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Dirnberger, Jutta et al., 2006, eigene Darstellung, S. 79*)

Abb. 8: Fair Trade? Ein Turnschuh – Was steckt dahinter? (Quelle: nach *Dirnberger, Jutta et al., 2009, S. 126, hier S. 80*)

Abb. 9: Operatoren in den Anforderungsbereichen I, II und III in Prozent (Quelle: nach *Lemberger, Michael, 2005, eigene Darstellung, S. 87*)

2. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Die Herausforderungen der Globalen Gesellschaft (Quelle: nach *Forghani-Arani*, Neda, 2005, Nr. 23, S. 5, hier S. 20)

Tabelle 2: Vier Leitideen der „Schule für eine Welt“ (Quelle: <http://nibis.ni.schule.de/nli1/ikb/mind/global/schweizerforum.htm>, letzter Aufruf: 4.1.2013, S. 22)

Tabelle 3: Auflistung der in den Schulbüchern analysierten Themenbereiche, Geographie- und Wirtschaftskunde (Quelle: eigene Darstellung, S. 30)

Tabelle 4: Auflistung der in den Schulbüchern analysierten Themenbereiche, Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung (Quelle: eigene Darstellung, S. 31)

Abstract

Deutsch

In der vorliegenden Arbeit, liegt das Hauptinteresse in der Frage, ob die Darstellung des „Dritte Welt“ Kapitels in den Schulbüchern der 4. Klasse Unterstufe in den Unterrichtsfächern Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und Geographie und Wirtschaftskunde Ähnlichkeiten in inhaltlicher Sicht aufweisen und ob in Folge fächerübergreifende Behandlungen einzelner Themenbereiche möglich sind.

Zu Beginn wird ein Abriss über die Schulbuchforschung gegeben, welche die Definition des Schulbuchs, die Funktion und Aufgabe des Schulbuchs, die Verwendung des Schulbuchs im Geschichte- und Geographieunterricht allgemein und im speziellen und die Verfahren und Kriterien der Schulbuchforschung beinhalten. Es erfolgt eine Begriffseingrenzung der „Dritten Welt“, außerdem wird die eurozentrische Perspektive und globales Lernen als zentraler Bestandteil in Schulbüchern erörtert. Danach folgt ein Überblick über die Lehrpläne von Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung und Geographie und Wirtschaftskunde der vierten Klasse AHS Unterstufe.

Die Methodik orientiert sich an den Analyse Kriterien nach Laubig, Peters und Weinbrenner, welche einen Kriterienkatalog zur Schulbuchanalyse erstellt haben, der pädagogische, fachdidaktische, wissenschaftstheoretische und fachwissenschaftliche Kategorien enthält. Da es keine allgemeingültige Methode zur Schulbuchanalyse gibt werden in dieser Arbeit deskriptiv-analytische, quantitative und qualitative Aspekte herangezogen um eine möglichst multiperspektivische Ansicht des „Dritte Welt“ Kapitels zu erhalten. Untersucht werden jeweils drei Schulbücher aus dem Fach Geschichte und drei Schulbücher aus dem Fach Geographie. Alle sechs Lehrbücher unterziehen sich einer Analyse gemäß den oben genannten Kriterien um dann eine Conclusio über die Darstellung dieser Kapitel geben zu können.

Englisch

The goal of this diploma thesis is the analysis of the developing world („third world“) chapter in Austrian history and geography educational textbooks of lower high school grades. The main focus of this paper lies on the issue, whether there are marked similarities or if there is a need for interdisciplinary instructions.

In the first part of the thesis, I review international textbook research in general, give definitions of educational books and discuss the use of educational books in class as well as the procedures of textbook research.

In the second part I examine the term „third world“, describe the phenomenon of eurocentrism and thus explain the need for global- learning in class. Furthermore, I discuss the curriculum for the classes history and geography in order to see how the „third world“ chapter is dealt with in the textbooks.

In the following part of the thesis I describe the analysing method and the defined criteria of the analysis. This method contains educational and didactic categories, theoretical-scientific basics and special branch science categories.

The final chapter contains the results of the textbook analysis. The purpose of the analysis is to gain insight into the „third world“ chapter of six selected textbooks and how the books deal with the subject in different ways. The results indicate an increasing awareness of the significance of interdisciplinary instructions to ensure a well-balanced handling with the topic „third world.“

Anhang

Curriculum Vitae

Personalien:

Name: Miriam Stromberger
Geboren am: 20. August 1987 in Klagenfurt
Wohnhaft: Meidling/ Wien/ Österreich
Kontakt: miriam.stromberger@gmail.com

Aus- und Weiterbildung:

1993 – 1997 Volksschule (9551 Bodensdorf am Ossiachersee)
1997 – 2001 Hauptschule 1 (9560 Feldkirchen in Kärnten)
2001 – 2006 CHS – Centrum humanberuflicher Schulen,
Ausbildungszweig: Sprachen und Wirtschaft (9500
Villach)
2006 – 2013 Lehramtsstudium an der Universität Wien mit den
Fächern Geschichte, Sozialkunde und politische Bildung
und Geographie und Wirtschaftskunde

Berufserfahrung und Praktika:

2004 Praktikum als Kinderanimateurin im ****Urbani Hotel
am Ossiachersee, Juni/Juli/August
2005 Sparmarkt Bodensdorf, Juli
2006 Sparmarkt Bodensdorf, Juli/August
2007 Sparmarkt Bodensdorf, Juli/August
2008 Kinderanimation im ****Urbani Hotel am Ossiachersee,
Juli/August

- 2009 Wiener Jugenderholung (WiJug), Betreuerin von 12 Kindern und Jugendlichen in Murau – Frauenalpe, August
- 2010 Terrassen Camping Martinz in Ossiach, Verkauf im campingeigenen Lebensmittelgeschäft, Juli/August
- 2011 Terrassen Camping Martinz in Ossiach, Verkauf im campingeigenen Lebensmittelgeschäft, Juli/August
- 2012 Terrassen Camping Martinz in Ossiach, Verkauf im campingeigenen Lebensmittelgeschäft, Juli/August

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommene Stellen als solche kenntlich gemacht habe.“

„Ich erkläre hiermit, dass ich mich bemüht habe, sämtliche Inhaber der Bildrechte ausfindig zu machen und ihre Zustimmung zur Verwendung der Bilder in dieser Arbeit eingeholt. Sollte dennoch eine Urheberrechtsverletzung bekannt werden, ersuche ich um Meldung bei mir.“

(Ort, Datum)

(Unterschrift)