



---

## **Heimatkunde, Landeskunde, Erdkunde: Geographieunterricht in Baden-Württemberg**

**Zu den neuen Erdkundelehrplänen und Geographiebüchern**

**Walter Sperling**

### **Zitieren dieses Artikels:**

Sperling, W. (1986). Heimatkunde, Landeskunde, Erdkunde: Geographieunterricht in Baden-Württemberg. Zu den neuen Erdkundelehrplänen und Geographiebüchern. *Geographie und ihre Didaktik*, 14(1), S. 1-14. doi 10.60511/zgd.v14i1.429

### **Quote this article:**

Sperling, W. (1986). Heimatkunde, Landeskunde, Erdkunde: Geographieunterricht in Baden-Württemberg. Zu den neuen Erdkundelehrplänen und Geographiebüchern. *Geographie und ihre Didaktik*, 14(1), pp. 1-14. doi 10.60511/zgd.v14i1.429

# Heimatkunde, Landeskunde, Erdkunde: Geographieunterricht in Baden-Württemberg

## Zu den neuen Erdkundelehrplänen und Geographiebüchern

von WALTER SPERLING (Trier)

A. SCHÜTTLER zog 1952 eine Bilanz der deutschlandkundlichen Erdkundelehrbücher, die damals in eine neue Phase ihrer Gestaltung eintraten. Da landeskundliche Kenntnisse nicht zuletzt ihre weiteste Verbreitung über Schulbücher finden, soll dieser Versuch mit der nachfolgenden Sammelbesprechung wiederbelebt werden. Da wir derzeit in eine Phase der Lehrplanentwicklung eintreten, die zu einer immer stärkeren Regionalisierung zu führen scheint, handelt es sich hier um ein Problem von großer Aktualität.

### 1. Mehr Regionalbezug im Geographieunterricht

Mit dem Schuljahr 1984/85 wurden in den Schulen Baden-Württembergs neue Lehrpläne für den geographischen Unterricht eingeführt, die zu mancherlei Diskussion Anlaß gegeben haben und die auch in anderen Ländern Nachahmung finden werden. Schon liegt ein ganzes Paket neuer Schulbücher vor, in denen die Landeskunde Baden-Württembergs eine hervorgehobene Rolle einnimmt. Außerdem wird sichtbar, daß das deutschlandkundliche Prinzip im 5. und 6. Schuljahr sichtlich aufgewertet worden ist.

Vorweg müssen einige Rahmenbedingungen genannt werden, die Aufbau und Inhalt der vorliegenden neuen Schulbücher verständlicher machen:

- die Lehrplanreform bezog sich nicht nur auf den geographischen Unterricht, sondern auf alle Schulfächer und Schularten;
- der geographische Unterricht wird **durchgängig** 'Erdkunde' genannt, das in den siebziger Jahren eingeführte **Sammelfach** 'Weltkunde' im 5. und 6. Schuljahr entfällt fortan;
- die neuen Lehrpläne sind landesspezifisch und wurden, nach Schularten getrennt, von jeweils eigenen Kommissionen erarbeitet;
- die Lehrpläne zeigen keine sichtbare Anlehnung an den "Basislehrplan" (1980) des Zentralverbandes Deutscher Geographen;
- diese Lehrpläne strukturieren ein 'länderkundliches' Prinzip von der Nähe zur Ferne;
- in den Lehrplänen der Haupt- und Realschulen und auch der Gymnasien wird die Landeskunde Baden-Württembergs und der BR Deutschland besonders betont;
- die neuen Erdkundelehrbücher zeigen einen überaus engen Bezug zu den Lehrplaninhalten.

Die Kritik des amtierenden baden-württembergischen Ministers für Kultus und Sport, G. MAIER-VORFELDER, an der 'Verwissenschaftlichung' der Schule, an der stofflichen Überfrachtung der Schulfächer, an der überzogenen Fachsprache der Lehrpläne und speziell am fehlenden heimatkundlichen Bezug der 'Weltkunde' hat bundesweit Aufsehen erregt und nicht nur vereinzelt Zustimmung gefunden. Der Minister konnte sich bei seiner

Kritik auf Art. 12 (1) der Landesverfassung (... Erfurcht vor Gott ... Brüderlichkeit ... Friedensliebe ... Liebe zu Volk und Heimat) und auf § 1 (2) des baden-württembergischen Schulgesetzes berufen. Der Ministerpräsident des Landes Baden-Württemberg, L. SPÄTH, verkündete am 24.06.1980 in seiner Regierungserklärung: "Wir nehmen eine Generalrevision der Lehrpläne vor!" Am 11.12.1980 stimmte der Landtag Baden-Württemberg den Grundsätzen und Verfahren für die Lehrplanrevision zu, nachdem der Kultusminister zuvor dem Landeselternbeirat, dem Landesschulbeirat und den Kirchen 'Einführungspaplere' zugestellt hatte.

Ein solcher Vorgang - sprich: Alleingang - ist gewiß nicht ohne Beispiel in der deutschen Schulgeschichte, einmalig ist aber das Tempo, mit dem die neuen Lehrpläne eingeführt und die neuen Schulbücher produziert worden sind. Das große Wort von der 'Generalrevision' wurde schließlich doch etwas relativiert durch den Hinweis, daß ein 'Bildungsplan' nicht angestrebt werde, sondern eben nur eine Überprüfung der vorliegenden Lehrpläne.

Mit der Fachbezeichnung 'Erdkunde' wird die Vorstellung verbunden, daß der Vorrang der 'pädagogischen Dimension' gesichert sei, daß ein allzu starker Wissenschaftsbezug aufgebaut werde, daß die sprachliche Darstellung der Sachverhalte verständlich sei und daß Erdräume (Landschaften, Länder, Staaten, Kontinente, Geozonen) im Mittelpunkt der erdkundlichen Betrachtung stehen sollen.

"Der Erdkundeunterricht hat die Aufgabe, dem Schüler die Erscheinungsformen der Erdoberfläche in ihrer naturräumlichen und kulturräumlichen Ausprägung verständlich zu machen. Hauptziel des Erdkundeunterrichts ist die Vermittlung konkreten - vor allem auch topographischen - Wissens sowie die Beschäftigung mit geographischen Methoden (wie z. B. der Interpretation thematischer Karten, von Diagrammen und Luftbildern), um geographische Zusammenhänge erkennen und beurteilen zu können" (Landtag Baden-Württemberg, 8. Wahlperiode: Drucksache 8/1268 vom 27.04.1981). Die Zielsetzungen, die nachfolgend dargelegt werden, könnten durchaus einem 'curricularen' Lehrplan entnommen sein, sie sind aber durch mehrere wichtige Punkte ergänzt: "Erwerb gesicherter topographischer Kenntnisse", "Vertrautheit des Schülers mit seiner Heimat und dem eigenen Land" und "ganzheitliche Betrachtung von Erdräumen".

Die Forderung nach einem gesicherten raumkundlichen Grundwissen ist so alt wie der geographische Unterricht selbst. Auch zu Zeiten, als die Länderkunde in der Schule dominierte, hörte man immer wieder Klagen über die mangelnden Ortskenntnisse der Schüler und Studenten. Allerdings unterläuft hier den Lehrplanmachern beim Gebrauch des Wortes 'Topographie' (Ortskunde; von "topos": der Ort) ein weit verbreiteter Lapsus, denn so wichtig die Ortbeschreibung ist, Ziel der Unterweisung muß doch wohl die Raumkunde, die 'Chorographie' sein. Topographie, also 'Kreuzworträtsel-Erdkunde', muß immer auf raumwissenschaftliche Erziehung und Bildung hinauslaufen: Der Topos 'Feldberg' bleibt inhaltsleer, wenn er nicht in den Raumbegriff 'Schwarzwald' eingeordnet werden kann. Auch Heimaten sind nicht Örter, sondern stets Räume.

Auch die Forderung nach Pflege der Heimatliebe ist, wenn auch oft verschmäht, ein legitimes Bildungsziel des Erdkundeunterrichts. Blicken wir in die geographischen Lehrpläne des Auslandes, dann fällt uns immer wieder auf, welch hohen Stellenwert die Erziehung zum Patriotismus dort einnimmt. Wir bekennen uns zum "Bildungswert" der Heimatkunde, wie er von E. SPRANGER (1923) meisterhaft dargestellt worden ist, aber

nicht zu manchen Interpretationen, die daran angeknüpft wurden. Es geht hier nicht um ein inhaltliches, sondern um ein affektives Lernziel, dessen Umsetzung dem Lehrer 'vor Ort' vorbehalten ist und das sich jeder Kontrolle entzieht. Man kann der 'curricularen' Schulgeographie den Vorwurf nicht machen, sie hätte den Nahraum vernachlässigt: Vielmehr war es gerade ein Verdienst der fachdidaktischen Wende nach 1970, die Behandlung des Erfahrungsraumes auch in der Mittel- und Oberstufe weiterzuführen, wenn auch mit Fallbeispielen, die durch ihre lebensnahe Konfliktorientierung das traute Bild der Heimat in mancherlei Weise problematisiert haben. Möglicherweise wollte der Kultusminister mit dem Vorwurf der 'Verwissenschaftlichung' dieses Konfliktpotential abbauen mit dem Versuch, das 'Ländle' zu einer geographiedidaktischen Kategorie hochzustilisieren. Es ist durchaus legitim, daß die Länder das dem Förderalismus entspringende Prinzip der Kulturhoheit nutzen, die Individualität und Unverwechselbarkeit der eigenen Landeskunde, die im Falle Baden-Württembergs auf eine bedeutende Tradition zurückblicken kann, an den Beginn des erdkundlichen Kurses zu stellen. Das wird zukünftig voraussichtlich auch in anderen Ländern der BR Deutschland beachtet werden. In diesem Sinne wird es nicht zu vermeiden sein, daß die Lehrpläne der 5. und 6. Schuljahre der Länder inhaltlich, aber nicht thematisch, wesentlich voneinander abweichen. Hinsichtlich der Behandlung der BR Deutschland als Ganzes, besonders auch der DDR, Europas und der Welt ist freilich zu fordern, daß sich die Länder hinsichtlich Ihrer Lehrplänerforderungen auf einen 'gemeinsamen Nenner' einigen, der durchaus mit Varianten gehandhabt werden kann.

Bemerkenswert ist die dritte Empfehlung, "eine ganzheitliche Behandlung von Räumen" vorzunehmen. Hier wird richtig erkannt, daß Thematische und Regionale Geographie sich nicht ausschließen, sondern sich gegenseitig bedingen und ergänzen. Tatsächlich hat sich in der 'curricularen' Schulgeographie die Tendenz breitgemacht, viele Regionen nur unter dem Gesichtspunkt einer einzigen Thematisierung zu betrachten, eine Forderung übrigens, die aus der überkommenen Länderkunde erwuchs, als man versuchte, das 'Prinzip des exemplarischen Lehrens und Lernens' zu praktizieren und damit die Stofffülle einzuschränken. 'Ganzheitliche Behandlung' meint eine komplexgeographische Betrachtung eines Landschaftsraumes in seiner Individualität, wobei das Zusammenwirken vieler Komponenten und Prozesse zu beleuchten ist, ein Problem übrigens, das auch der Hochschulgeographie Sorgen bereitet und ein wichtiges Anliegen der Landeskunde ist.

Weniger einleuchtend und sogar ärgerlich ist das Auseinanderlaufen des Lehrstoffes in den verschiedenen Schularten. Hier wird ein fachpolitisches Prinzip negiert, das seit über 100 Jahren zum Fundament der deutschen Schulgeographie gehört. Als Pflingsten 1949 in Jugenheim a. d. B. der Verband Deutscher Schulgeographen wiedergegründet wurde, beschloß die Versammlung unter der Federführung von J. WAGNER eine Resolution zum geographischen Unterricht, in der unter anderem gefordert wurde, daß bis zum 8./9. Schuljahr in allen Klassenstufen aller Schularten der gleiche Stoff gelehrt werden soll, freilich mit der kleinen Einschränkung, daß den unterschiedlichen Bedingungen der Schularten und Schüler durch die Art der Unterrichtsführung Rechnung getragen werde. Dieses Prinzip wurde auch in der neuen, curricularen Schulgeographie beachtet, teilweise sogar durch schulartenübergreifende Lehrpläne und Unterrichtswerke. Wird hier nun der Versuch unternommen, eine Hauptschülerkunde, eine Realschülerkunde und eine Gymnasialgeographie zu konstruieren?

Das Schulgesetz des Landes Baden-Württemberg begründet die Einheit des Schulwesens aus dem gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsauftrag; es fordert aber zugleich verschiedene Schularten, um "jedem jungen Menschen eine seiner Begabung entsprechende Ausbildung zu ermöglichen" (§ 3 Abs. 1). Die Erläuterung dazu finden wir in der genannten Landtagsdrucksache, die einen Brief des Ministers an die Vorsitzenden und Mitglieder der Revisionsgruppen enthält: Die Hauptschule vermittelt eine allgemeine Bildung ..., die Realschule vermittelt eine erweiterte allgemeine Bildung ... Der Bildungsweg des Gymnasiums zielt darauf ab, den Jugendlichen in stufenweisem Fortschreiten durch eine breite und vertiefte allgemeine Bildung zu erziehen. Dem Gymnasium obliegt insbesondere die Aufgabe, Schülern mit entsprechenden Begabungen und Bildungsabsichten die allgemeine Studierfähigkeit zu vermitteln.

Dieser Hinweis ist wichtig für die Beurteilung der vorgelegten geographischen Lehrbücher, die das jeweilige 'Profil' der Schulart tragen sollen. Es bedürfte einer besonderen Untersuchung, ob es den Schulbuchautoren gelungen ist, durch eine jeweils gehobeneren und anspruchsvolleren Darstellung den jeweils gleichen Stoff zu staffeln. Wenn dieses Prinzip nur darauf hinausläuft, den in der Haupt- und Realschule gebrauchten Begriff 'Landwirtschaft' im Gymnasium durch 'Agrarraum' zu ersetzen, dann können wir es schnell vergessen. In der Tat ist es aber so, daß, bedingt durch den Abbruch des Erdkundeunterrichts im Gymnasium nach dem 8. Schuljahr, hier größere Lernleistungen verlangt werden, während der Kurs in der Hauptschule im 9. Schuljahr und in der Realschule im 10. Schuljahr seinen Abschluß findet. Sehr bedauerlich ist der Verzicht auf eine abschließende, komplexere Behandlung Deutschlands und Mitteleuropas in den Abschlußklassen der Haupt- und Realschule bzw. im 10. Schuljahr des Gymnasiums.

Die Lehrplankommissionen waren angewiesen, folgende pädagogisch-didaktischen Prinzipien zu beachten: Vom Nahen zum Fernen - Vom Bekannten zum Unbekannten - Vom Anschaulichen zum Abstrakten - Vom Einfachen zum Komplexen. Diese sehr sinnvolle Anweisung scheint aber nur ungenügend beherzigt worden zu sein, vielmehr wurde das erstgenannte Prinzip überbetont, was sich dann auch in der Reihenfolge Baden-Württemberg/BR Deutschland/Europa/Erdteile niedergeschlagen hat. Daß der Erfahrungsraum einer mitteleuropäischen Kulturlandschaft, namentlich in einem Industriegebiet, hochkomplex ist und damit eigentlich nicht dem Fassungsvermögen eines 10- oder 11jährigen Schülers entspricht, dürfte außer Frage stehen.

Die nachfolgende Übersicht über die Anordnung der Lehrplaneinheiten entspricht dem Stand der vorliegenden Erdkundebücher und wurde seit 1983 im Vergleich mit der vorläufigen Fassung noch einmal geändert.

Tab.1: Lehrplaneinheiten der Erdkunde im 5. und 6. Schuljahr der Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien in Baden-Württemberg

Hauptschule  
Realschule

Gymnasium

#### 5. Schuljahr

1. Orientierung im Raum
2. Der Agrarraum in seiner Abhängigkeit von Natur- und Kultur-faktoren

1. Orientierung im Raum
2. Der Agrarraum in seiner Abhängigkeit von Natur- und Kulturfaktoren

- |  |  |
|--|--|
| 3. Die Stadt, ein Lebensraum mit vielfältigen Aufgaben | 3. Die Stadt, ein Lebensraum mit vielfältigen Aufgaben<br>4. Ländliche Räume in Südwestdeutschland<br>5. Verdichtungsräume in der BR Deutschland<br>6. Der deutsche Küstenraum |
|--|--|

## 6. Schuljahr

- |  |   |
|--|---|
| 1. Ausgewählte Mittelgebirgsräume in Südwestdeutschland<br>2. Verdichtungsräume in der BR Deutschland<br>3. Der deutsche Küstenraum<br>4. Die Alpen und ihr Vorland<br>5. Deutschland - ein geteiltes Land | 1. Naturräumliche Gliederung Mitteleuropas<br>2. Die Alpen<br>3. Nordeuropa<br>4. Westeuropa<br>5. Südeuropa<br>6. Das geteilte Deutschland |
|--|---|

### 2. Neue Erdkundebücher mit Regionalbezug für Baden-Württemberg

Mit erstaunlichem Tempo haben die Schulbuchverlage die ersten Bände der neuen, nach Schularten ausgelegten Bände der Erdkundelehrbücher entwickelt und herausgebracht. Ende 1984 lagen für das 5. und 6. Schuljahr in Baden-Württemberg nicht weniger als 20 neue Erdkundebücher vor, ein Vorgang, der von den Verlagen, Herausgebern und Autoren höchste Anstrengungen verlangte, der sich womöglich in den nächsten Jahren auch in anderen Ländern wiederholen wird.

Die Werktitel lauten:

"Erdkunde für Hauptschulen in Baden-Württemberg" (EH), "Diercke Erdkunde für Gymnasien in Baden-Württemberg" (DE), "List Geographie Mensch und Erde (Gymnasium. Ausgabe Baden-Württemberg)" (LG), "Mensch und Raum. Erdkunde für Hauptschulen in Baden-Württemberg" (MR), "Seydlitz Mensch und Raum. Erdkunde für Gymnasien in Baden-Württemberg" (SMRG), "Seydlitz Mensch und Raum. Erdkunde für Realschulen in Baden-Württemberg" (SMRR), "Terra Erdkunde für Baden-Württemberg, Gymnasium" (TEG), "Terra Erdkunde für Baden-Württemberg, Hauptschule" (TEH), "Terra Erdkunde für Baden-Württemberg, Realschule" (TER) und "Unsere Erdkunde. Erdkunde für Realschulen in Baden-Württemberg" (UE).

Die nachfolgende Besprechung ist nicht daraufhin angelegt, Empfehlungen für die Anschaffungen eines bestimmten Werkes auszusprechen. Alle Werke sind bei der Kürze der Zeit 'mit heißer Nadel genäht' und trotz mancher Mängel im Detail als eine beachtliche Leistung zu würdigen. Wichtig ist vielmehr der Hinweis, daß manche der vorgelegten Daten und Fakten zwar sehr aktuell sind, aber rasch veralten werden und einer permanenten Fortschreibung bedürfen. Diese ist aber nur gewährleistet, wenn die Verlage das Interesse, das sie den Neuerscheinungen zugewendet haben, auch in Zukunft bei der Weiterführung bewahren.

Auf den ersten Blick fällt die Vielzahl der Autoren, überwiegend Schulpraktiker aus Baden-Württemberg, auf. Dabei ist aber der Duktus der Redaktionen und Herausgeber unübersehbar, manche Figur oder Abbildung aus den Vorgängerwerken erscheint in alter Frische wieder. Es wurde also, wo es möglich war, an bewährte Vorläuferwerke angeknüpft, bis hin zur Übernahme ganzer Unterrichtseinheiten. Verlage, die gleichzeitig Schulatlanten produzieren, lehnen sich bei den Kartenbeispielen sehr

stark an das jeweilige Atlaswerk an, legen also seine Benutzung dem Lehrer und Schüler nahe. Alle Werke enthalten Sachregister oder mindestens Erklärungen von Grundbegriffen (Minilexikon, Worterklärungen, ausgewählte Grundbegriffe u. a.).

Aus der Sicht der deutschen Landeskunde wird nun zu fragen sein, ob ein regionales oder deutschkundliches Prinzip sichtbar wird, mit welchen gestalterischen Mitteln es realisiert wird und ob dabei das gegenläufige, ebenfalls anerkannte Prinzip der 'thematischen Geographie' gewahrt worden ist. Bei der Auswahl der Fallbeispiele ist zu fragen, ob sie repräsentativ, aktuell und inhaltlich nicht verkürzt dargeboten werden. Hinsichtlich der Fachterminologie muß untersucht werden, ob sie dem sprachlichen Vermögen des Schülers entgegenkommt und zugleich wissenschaftlich einwandfrei und eindeutig ist. Vielleicht sollte auch noch auf die Anforderungen hingewiesen werden, namentlich ob sie durch Fortbildungsveranstaltungen, Lehrerbegleitmaterialien oder sonstige didaktische Hilfen in die Lage versetzt worden sind, den Anforderungen der neuen Lehrpläne gerecht zu werden.

Es wäre nun notwendig, Aufmachung und Inhalt von jeweils zehn Erdkundebüchern miteinander zu vergleichen, was der Raum einer solchen Besprechung verbietet und Gegenstand einer eigenen Untersuchung sein müßte. Vorweg kann aber festgestellt werden, daß, bei starker Wahrung des Lehrplanbezuges, alle Darbietungen sehr ähnlich ausgefallen sind und sogar die Kapitelüberschriften teilweise völlig identisch sind.

Sehr aufschlußreich ist die Behandlung der Landwirtschaft, die in allen Lehrplänen nach Beispielen aus Baden-Württemberg vorzunehmen ist. Dazu heißt es in den Lehrplänen übereinstimmend: "Der Schüler erfährt, wie die natürlichen Bedingungen und Zielsetzungen des wirtschaftenden Menschen die Vielfalt der Landwirtschaft bestimmen. Durch eigene Anschauungen im Heimatbereich erhält er Einblick in die raumprägende Arbeit des Landwirts. Der Schüler lernt in ersten Ansätzen die unterschiedlichen Produktionsbedingungen und Produktionsziele landwirtschaftlicher Betriebe in ausgewählten Räumen kennen. Auf diese Weise kann Aufgeschlossenheit für die Aufgaben des Landwirts gegenüber Mensch und Natur angebahnt werden".

Daß die Landwirtschaft vor der Industrie dargestellt wird und auch stärker zur Geltung kommt als jeder andere Wirtschaftszweig, ist nicht nur im Statistischen Jahrbuch so, sondern entspricht auch einem alten Brauch der Schulgeographie, der bis in das 19. Jhdt. zurückreicht, als die Mehrzahl der Schüler noch in einer ländlich-landwirtschaftlichen Umgebung aufwuchs. Daß man bis heute an dieser Reihenfolge festhält, hat nicht zuletzt auch pädagogische Gründe, denn landwirtschaftliche Tätigkeiten sind auf ihre Art und Weise fundamental, weniger komplex und abstrakt, als gewerbliche Aktivitäten und in gewisser Weise anschaulicher darzustellen.

Baden-Württemberg umgibt sich heute mit dem Image eines aufstrebenden, modernen und wachstumsorientierten Industrielandes, was kürzlich bei den Außenhandelsausstellungen in Moskau und anderswo durch die Medienpräsentation jedermann deutlich gemacht wurde. In der Tat gab es im Land Baden-Württemberg (1982) 210 000 Erwerbstätige in der Land- und Forstwirtschaft (1960 noch 619 000), aber 2,144 Mio im Produzierenden Gewerbe. Von den 3,955 Mio. Erwerbstätigen im Lande gehören also 5,3% zum Bereich der Land- und Forstwirtschaft; sie erwirtschaften etwa 2% der Bruttowertschöpfung der baden-württembergischen Wirtschaft. Der Ministerpräsident und sein Wirtschaftsminister waren also gut beraten.

als sie ihr Land als ein Industrieland präsentierten, in dem die Landwirtschaft zwar nicht unbedeutend, aber doch wohl zweitrangig ist.

Die entsprechenden Kapitelüberschriften lauten in den Büchern für die Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien z. T. unterschiedlich, "Unsere Landwirtschaft in Baden-Württemberg", "Landwirtschaft in Baden-Württemberg" und "Der Agrarraum", wobei das Epitheton 'unser' ausschließlich den Hauptschulen vorbehalten ist. Die Lektüre wird erweisen, ob mit der Steigerung 'Landwirtschaft - Agrarraum' ein anspruchsvolleres Bildungsziel im Sinne der Übung eines mehr begrifflichen Denkens intendiert wird.

Gemäß Lehrplanvorlage soll das Thema durch die Vorstellung eines landwirtschaftlichen Betriebes aus dem Helmatraum vorgesehen werden. Entsprechend den Überschriften "Wir besuchen einen Bauernhof" und "Wir erkunden einen landwirtschaftlichen Betrieb" wird für die Hauptschule ein "Lehrgang", für Realschule und Gymnasium eine "Betriebserkundung" gefordert. Es ist aus zwei Gründen fraglich, ob ein solches Vorhaben in der 11. Stunde des 5. Schuljahres auch tatsächlich durchführbar ist. In den weiterführenden Schulen, wenn die Klassen gerade neu zusammengewürfelt worden sind und der Lehrer das Leistungsvermögen der Schüler noch nicht kennt, dürfte es riskant sein, eine solche Erkundung außerhalb der Schule oder des Schulortes durchzuführen. Schließlich beginnt das Schuljahr im Herbst, und die Besuchszeit fällt in eine Arbeitsspitze im landwirtschaftlichen Jahr, so daß es schwer sein könnte, einen Betriebsinhaber zu finden, der bereit ist, einen Vormittag lang eine Schulklasse zu empfangen und alle Fragen zu beantworten. In einigen Ausgaben für Realschulen ist bereits eine Umstellung vorgenommen worden.

Nimmt man aber an, die Betriebserkundung findet in den meisten Fällen, besonders in Stadtschulen, auf dem Papier statt, dann sind die Beispiele in den einzelnen Unterrichtswerken, die für die Schularten in der Regel übereinstimmen, durch ihren Sachbezug, ihre Lebensnähe und ihre Aktualität äußerst lebendig. Wie in den folgenden Abschnitten, wird hier auf überzeugende Art und Weise der Versuch unternommen, durch Personifizierung eine affektive Zuwendung (Sympathie) herzustellen, die das für den Schüler neue Unterrichtsfach 'Erdkunde' ins beste Licht rückt. Da begegnen uns die Bauern und Landwirte Lind (DE 5), Zaiser (EH 5, UE 5), Raff (MR 5, SMRR 5), Hartenstein (SMRG 5), Färber, Otterbach und Grund (TEH 5, TER 5, TEG 5) aus Orten wie Wiesenstetten oder Galsdorf. Die reportagenhafte Lebendigkeit realisiert zudem ein polytechnisches Unterrichtsprinzip.

Der deutsche Bauernhof ist seit dem 19. Jhdt. im deutschen Erdkundebuch eine privilegierte Institution, gewissermaßen die Wiege des deutschen Volkstums. Dies beginnt mit W. H. RIEHL "Der deutsche Bauer" (1849), H. RATZEL "Die deutsche Landschaft" (1896) und F. SCHNASS "Das deutsche Dorf" (1917), dringt ein in die Schulbücher, etwa bei S. SCHWARZ u. a. (1925, S. 117: "Auf einem westfälischen Bauernhof"), wird aufgegriffen von der völkischen Pädagogik, etwa bei Th. MÜLLER (1935, S. 75: "Im Marschland, Der Moorbauer, ... Beim Bauern in der Alb ...") und erfährt bei E. HINRICHS eine konsequente Weiterführung in die weite Welt (1950, S. 33 ff.: "Der Marschbauer, Der Geestbauer, Der Moorbauer, ... Der Kleinbauer im Rheinischen Schiefergebirge").

Konsequent griffen die Vertreter des 'exemplarischen Lehrens und Lernens' dieses Stereotyp im Sinne der Tübinger Beschlüsse weiter und entdeckten solche Exemplaria wie die LPG in der Magdeburger Börde, den Kolchos in der Ukraine, die Maisfarm in den USA, den Kibbuz in Israel,

die Gummiplantage auf Java oder die Zuckerrohrplantage in Mittelamerika. Überreich werden die Bauernhofbeispiele in der 'curricularen' Schulgeographie: "Der alte Bauernhof - der neue Bauernhof" (bsv Geographie 1), "Auf einem Bauernhof im Münsterland" (Neue Geographie 5/6), "Zu Gast bei Bauern in Schleswig-Holstein" (Blickpunkt Welt 1), "Auf einem Bauernhof in der Lüneburger Heide" (List Geographie 5/6), "Der Schwarzwaldbauer und sein Haus" (Die Erde unser Lebensraum 1), "Ein Bauernhof in Hohenlohe" (Terra Weltkunde 6), "Wir besuchen einen Bauernhof in Südtirol" (Welt und Umwelt 6 B), "Wir untersuchen die Veränderungen auf einem Bauernhof" (ebd.), "Ein westdeutscher Großbetrieb nach EG-Norm" (Terra Geographie Rheinland-Pfalz 7/8), "Bei Gemüsebauern in Großstadt-nähe" (Unser Planet 5/6), "Milchwirtschaft auf dem Hof des Bauern Melcher" (Erdkunde 6), kurzum, diese Aufzählung ließe sich beliebig verlängern.

Die baden-württembergischen Lehrpläne bieten folgende 'landschaftsgebundenen' landwirtschaftlichen Betriebstypen an: Grünlandwirtschaft im Allgäu, gemischte Landwirtschaft im Gäu, Sonderkulturen im Oberrheinischen Tiefland und am Bodensee, Intensivkulturen in Großstadt-nähe. Die in den neuen Erdkundebüchern ausgewählten Beispiele sind treffend und zeigen nicht den trauten Bauernhof, sondern den modernen landwirtschaftlichen Betrieb mit seinen Vorzügen und Problemen. Karten zum Klima, über die Böden und die Verbreitung der landwirtschaftlichen Bodennutzungssysteme erlauben es, die Betriebe als typisch in einen größeren Zusammenhang einzuordnen. Aktuelle Bilder geben einen guten Einblick in den Betriebsablauf. Wieder begegnen sie uns persönlich und manchmal auch mit Bild: die Rinderzüchter Gruber, Burkart, Heinle und Karl aus dem Allgäu, die Getreidebauern Wandel, Nill, Neufel, Rebmann, Krepp, Schmidt und Reutter aus dem Gäuland oder dem Oberrheinischen Tiefland, die Winzer Burger, Pfeifer, Flesch und Mansel vom Kaiserstuhl, der Hopfenbauer Bernhard aus Tettngang, die Gärtner und Gemüsebauern Weiblen, Fromm, Bürkle, Münz, Ger, Witt und noch viele weitere.

Alle diese Menschen sind freundlich, tüchtig, sauber, modern eingestellt und trotz ihrer knappen Zeit bereit, Auskünfte zu erteilen und komplizierte betriebswirtschaftliche Zusammenhänge zu erläutern. Man möchte geradezu im Telefonbuch nachschlagen, um noch eine weitere Frage zu stellen. Die Gebäude sind gepflegt, modern, oft handelt es sich um Aussiedler. Auch manche Sorgen werden andeutungsweise bewußt gemacht wie Markt, Agrarpreise, Landschaftswandel, Umweltfragen. Der Leser ist neugierig, ob nun auch Bauern aus anderen deutschen Landschaften, aus dem Küstengebiet oder der Magdeburger Börde etwa, aus anderen europäischen Ländern oder fremden Erdteilen in dieser Form auftreten werden und ob diese Art der Personifizierung auch bei der Darstellung der Industriearbeiter und der Stadtbevölkerung angewendet wird. In der Tat bringen einige Werke (TEH 5, TER 5) einen Exkurs in die Mittelmeerländer, der geeignet ist, andere Lebensformen ins Bewußtsein zu rücken.

Nach den Stadtkapiteln folgt eine weitere Sequenz "Ausgewählte Mittelgebirge in Südwestdeutschland" in Haupt- und Realschulen im 6. Schuljahr bzw. "Ländliche Räume in Südwestdeutschland" in Gymnasien schon im 5. Schuljahr. Hier wird, sozusagen in Gegensteuerung zum thematischen Prinzip, eine komplexe, landschaftskundliche Behandlung angestrebt. Dabei ist eine Abfolge zu erkennen: Schwarzwald und Schwäbische Alb (H, R, G) sowie Oberschwaben/Bodensee (nur G); dieser Durchgang wird später fortgesetzt mit dem deutschen Küstenraum, mit den Alpen und dem Alpenvorland. Hier bietet sich Gelegenheit, physisch-geographische Begriffe wie Grundgebirge, Deckgebirge, Relief, Boden, Klima, Eiszeit,

Karsterscheinungen einzuführen und am Beispiel des Schwarzwaldes (leider nicht in allen Ausgaben) auf die Umweltproblematik einzugehen. Das Projekt "Gesteine und Versteinerungen in unserer Heimat" (TEG 5, TEH 6, TER 6) knüpft an alte Traditionen der württembergischen Schulgeographie an. Ein Abschnitt über Siedlungs- und Flurformen (richtig: Dorf- und Flurformen, denn Flurformen sind Siedlungsformen) nur in den gymnasialen Ausgaben hat mehr als Traditionswert und ist geeignet, in einige Grundfragen der Kulturgeographie einzuführen.

Die Sequenzen "Die Stadt, ein Lebensraum mit vielfältigen Aufgaben" (H 5, R 5, G 5) und "Verdichtungsräume in der Bundesrepublik Deutschland" (H 6, R 6, G 5) bilden das thematische Gegenstück zur Behandlung der Landwirtschaft und können hier nur knapp beschrieben werden. Insgesamt wird hier die gleiche curriculare Strategie verfolgt wie bei den ländlichen Räumen: Einstieg bei baden-württembergischen Städten und Stadtlandschaften, dann Thematisierung und Handlungs- und Prozeßorientierung entsprechend dem didaktischen Ertrag der 'neuen', sozialgeographisch beeinflussten Schulgeographie. Die Landeshauptstadt Stuttgart, Freiburg, Karlsruhe, einige andere Städte, die historische Entwicklung des Städtewesens und die Stadt-Umland-Beziehungen werden meist gut herausgearbeitet. Weitere Städte in der BR Deutschland werden dann noch bei der Betrachtung der Verdichtungsgebiete vorgestellt. Allerdings muß einschränkend bedauert werden, daß Städte wie Bonn, Frankfurt am Main, Hannover oder gar Leipzig oder Magdeburg nicht einmal einer knappen Vorstellung für würdig befunden worden sind, abgesehen von Berlin, das schließlich als Paradigma der Teilung Deutschlands an ganz anderer Stelle eingebracht wird. Bei der Behandlung der Verdichtungsgebiete wird ebenfalls mit den heimischen Regionen Mittlerer Neckar und Rhein-Neckar begonnen, dann geraten das Rheinisch-Westfälische Industriegebiet und der Hamburger Hafen ins Blickfeld.

Industrie, Verkehr, Handel und Dienstleistungen (abgesehen vom Fremdenverkehr) bleiben in den neuen Lehrplänen unterrepräsentiert, auch wenn dieses Desiderat von einigen Autoren gut aufgefangen worden ist. Es geht doch wohl nicht an, daß die BASF, Daimler-Benz, eine Steinkohlenzeche oder der Hamburger Hafen mit der gleichen Seitenzahl abgehandelt werden wie ein schwäbischer Bauernhof! Insgesamt erwecken diese Kapitel den Eindruck einer größeren Distanz, obwohl auch die meisten Schüler später in dieser industriellen Welt ihre berufliche Erfüllung finden werden. Seltener begegnen uns nun Menschen wie der ungenannte Obersteiger einer nichtgenannten Zeche, Herr Döring vom Hochofen (DE 5), Familie Litbarsky aus Bottrop (LME 5), die Herren Kowalewski, Novotny, Sabrowski und Schmidt von der Zeche, Frau Schulte, die ihre Wohnung aufgeben muß (MR 6, SMRR 6), und Herr Tilkowsky im Walzwerk (TEH 6, TER 6, TEG 5). Bei den Leuten, die sich zur Steinkohlenkrise äußern, erscheinen nur die Anfangsbuchstaben der Familiennamen, viele bleiben anonym wie die Kumpel, die Gastarbeiter, die Männer vor Ort, der Meister, der Obersteiger, der Kapitän, ... völlig bedeckt und unerwähnt bleiben die Unternehmer, die leitenden Angestellten, die Betriebsräte, die Arbeitslosen ...

Diese Einführung der Industrielandschaft im 5. bzw. 6. Schuljahr, die auch den Wandel der Industrielandschaft und (teilweise) die Umweltproblematik herausarbeitet, wäre in ihrem Erzählstil angemessen und nicht falsch, wenn ein zweiter, mehr industriegeographisch konzipierter Durchgang folgen würde, was zum Teil später bei der Behandlung Großbritanniens geleistet wird. "Raumbezug und Raumwirksamkeit" der Industrie

der BR Deutschland werden dem Haupt- und Realschüler vorenthalten, denn dies ist Thema des 13. Schuljahres.

Angesichts des Beschlusses der Kultusministerkonferenz "Die Deutsche Frage im Unterricht" vom 23. November 1978 und bei einem Landeskultusminister, dessen deutschlandpolitisches Engagement außer Zweifel steht, stellt sich die Frage, wie es die Lehrpläne mit der Behandlung der Landeskunde der DDR halten und was die Schulbuchautoren daraus gemacht haben. Die Sequenzen "Deutschland - ein geteiltes Land" (H, R) und "Das geteilte Deutschland" (G) stehen jeweils am Ende des 6. Schuljahres, und zwar in Haupt- und Realschulen nach der Behandlung der Alpen und ihres Vorlandes, im Gymnasium hinter der Behandlung Südeuropas. In beiden Fällen ist es die abschließende Behandlung Deutschlands in der Sekundarstufe I.

In den Lehrplanvorgaben heißt es: "In zusammenfassender Rückschau vertieft der Schüler seine Kenntnisse der Großgliederung Deutschlands. Am Beispiel Berlins lernt er die Folgen der Teilung Deutschlands kennen. Er erfährt in ersten Ansätzen, wie politische Entscheidungen das Leben der Menschen bestimmen und den Raum prägen". Er lernt die Folgen der Teilung Deutschlands kennen und erfährt in ersten Ansätzen, wie politische Entscheidungen das Leben der Menschen bestimmen und damit den Raum prägen (G).

Für die Sequenz mit den Abschnitten "Teilung Deutschlands", "Berlin" und "Leben in der DDR" sind in allen drei Schularten je zehn Stunden veranschlagt, im Vergleich dazu für die Landwirtschaft und die ländlichen Räume Baden-Württembergs 28 bzw. 33 Stunden. Das bedeutet, wenn es hoch kommt, vier Stunden für die Landeskunde der DDR, die auch in der Sekundarstufe II als Thema nicht mehr erscheint. Das Bild eines (außer der Sicht Baden-Württembergs) interessanten Industriestaates in Mitteleuropa mit seiner landschaftlichen und kulturellen Vielfalt zwischen Ostsee und Erzgebirge erschöpft sich in der erzählenden Vorstellung seiner Westgrenze, einer landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaft und eines Industriekombinats. Dieser Mangel wiegt um so schwerer, als die Industrie anderer ostmitteleuropäischer Länder und die wirtschaftliche Integration der RGW-Staaten nicht Thema der neuen Lehrpläne sind.

Wir dürfen gespannt sein, wer uns jetzt begegnen wird: Familie Becker die noch auf ihrem alten Bauernhof (!) lebt mit Jörg Hansen aus Halle Neustadt (DE 6), Onkel Hans und Tante Edith aus der gleichen Stadt und ein Traktorist (EH 6, UE 6), der Diplom-Agrar-Ingenieur-Ökonom Diethard Petruske (SMRG 6), Herr Kunze aus Erfurt (MR 6, SMRR 6), Chemiemeister Friebe aus Hoyerswerda (TEH 6, TER 6, TEG 6), "offiziell zufriedene Genossenschaftsbauern" (wie soll der Lehrer das erklären?) Stahlkocher aus Eisenhüttenstadt oder ganz schlicht "DDR-Bürger", was ja auch den semantischen Beigeschmack von "Sowjetmensch" haben kann.

Die einführenden Kapitel "Orientierung im Raum" folgen der Aufforderung der Lehrplankommission, topographisches und - was noch wichtiger ist - raumkundliches (chorographisches) Grundwissen sowie instrumentelle Fertigkeiten zu vermitteln. Sie sind lebendig, abwechslungsreich und zum Teil recht originell gestaltet und dazu angetan, Interesse zu wecken und Motivationen aufzubauen. Baden-Württemberg, Deutschland (Bundesrepublik Deutschland und Deutsche Demokratische Republik) in Europa erscheinen 'in Umrissen', ein erster Blick in die Welt und der Weltall wird angeschlossen. Verschiedene Formen der kartographischen Präsentation werden bewußt gemacht, beispielsweise topographische

thematische Karten. Ob nun Wappen, Fahnen oder Briefmarken geeignet sind, dieses Vorhaben zu vertiefen, wenn beispielsweise bei der ersten Vorstellung von Baden-Württemberg der Hinweis fehlt, daß es sich um ein hoch industrialisiertes Land handelt, mag dahingestellt bleiben. Da und dort werden diese 'topographischen' Übungen im Verlaufe des Kurses wiederholend aufgegriffen. Die Zusammenfassungen fallen im Vergleich mit den Einführungen ab, da ihnen der systematisierende Aspekt fehlt.

### 3. Vorläufige Bewertung von Schulbuch-Regionalausgaben

Bei aller Zwiespältigkeit im Detail, vor allem durch die vordergründige Personalisierung, stellt sich - zusammengenommen - ein positiver Gesamteindruck ein. Es scheint dem Rezensenten durchaus einleuchtend zu sein, den 'Sprung in die Geographie' mit dem heimischen Land zu beginnen. Die 'länderkundliche Vollständigkeit' wurde vermieden durch eine angemessene Thematisierung, an die auf den späteren Klassenstufen angeknüpft werden kann. Schließlich ist es den Bearbeitern der neuen Lehrbücher auch gelungen, durch eine Anzahl von Übersichtskarten und übergreifenden Tabellen von der Topologie in kleinere Maßstäbe zu führen und, ausgewiesen durch die Glossare, zu einem begrifflichen Grundwissen beizutragen. An die Stelle trauer Heimattümelei tritt das Bild einer lebendigen, sich wandelnden Kulturlandschaft, die durchaus nicht ohne Probleme ist. Es wird ein Fundament gelegt, auf das der weiterführende Unterricht aufbauen kann. Das fachliche Niveau ist so gehalten, daß der Unterricht, auch in der Hauptschulebene, einen gut aus- und fortgebildeten Fachlehrer der Geographie erfordert.

Trotz vieler positiver Bemerkungen muß auf verschiedene inhaltliche und konzeptionelle Mängel und Desiderate hingewiesen werden, die überwiegend nicht zu Lasten der Herausgeber und Bearbeiter gehen, sondern auf mangelhaften Vorgaben seitens der Lehrplankommissionen, die die Aufforderung des Kultusministers, bei der Revision früherer Lehrpläne auf bestimmte Dinge zu achten, sehr einseitig interpretiert haben. Die begrüßenswerte Absicht, die 'Landeskunde' (was immer man darunter versteht) von Baden-Württemberg an den Anfang zu stellen, wird dadurch relativiert, daß sie unvollständig bleibt und gewisse Bereiche, wie etwa die Industrie, unangemessen verkürzt und andere ganz unterschlägt. In Baden-Württemberg leben über 900 000 Gastarbeiter, doch neben "Gäu" oder "Geest" fehlt das Stichwort "Gastarbeiter" in den Glossaren. Der Wechsel von thematischem Exempel und Überblick, also der laufende Maßstabswechsel, der in den Kapiteln über die Landwirtschaft meist gut bewältigt wurde, wird bei den anderen Themen vernachlässigt. In den Stadtkapiteln finden wir die schönen Übersichten über das Alter der Städte in Baden-Württemberg, doch der Schritt zu den Siedlungssystemen der BR Deutschland und der DDR unterbleibt. Noch 'vereinzelter' erscheint die Industrie, die Möglichkeit zusammenfassender Systematisierungen, die zugleich der Übung der Begriffsbildung gedient hätten, werden nicht aufgegriffen. Gelungen sind die großmaßstäbigen Exempel zum Kulturlandschaftswandel, doch fehlt der systematisierende Hinweis, wie sich das wirtschaftliche 'Profil' von Baden-Württemberg oder der beiden Staaten in Deutschland insgesamt seit dem Zweiten Weltkrieg gewandelt hat und derzeit noch verändert.

Eine endgültige Beurteilung der Lehrpläne ist erst möglich, wenn alle Lehrbücher und Lehrbegleithefte erschienen sind. Man wird sehen, ob die ausgewählten Autoren imstande sind, Landwirtschaft in den USA und in der Sowjetunion, in China und Indien, in Afrika oder Südamerika mit

den gleichen Stilmitteln darzulegen, wie sie dies im Falle Baden-Württembergs getan haben. Besorgnis bereitet die einseitige Darstellung (West-)Europas und das Fehlen eines zweiten Durchgangs durch Mitteleuropa, der die Chance geboten hätte, die Wissensvermittlung auf eine problemhaftere Ebene anzuheben.

#### 4. Quellen

Erdkunde für Hauptschulen in Baden-Württemberg. Hrsg.: W. Hausmann. Autoren: H. Birkenfeld, A. Brucker, R. Eichler, E. Földner, H. Göbel, W. Hausmann, R. Messerschmidt. Berater: H.J. Pröchtel. - München: Oldenbourg; Braunschweig: Westermann (= EH)

5. Schuljahr: 1984. - 6. Schuljahr: 1984.

Diercke Erdkunde für Gymnasien in Baden-Württemberg. Hrsg.: A. Brucker. Autoren: H. Birkenfeld, A. Brucker, K. Friedrich, H. A. Meißner, E. Munzinger-Sann, J. Nunnenmacher, G. Pütz, W. Weidner. - Braunschweig: Westermann; München: Oldenbourg (= DE)

Bd. 1 (Deutschland), 5. Schuljahr: 1984. - Bd. 2 (Europa), 6. Schuljahr: 1984.

List Geographie Mensch und Erde (Ausgabe Baden-Württemberg, Gymnasium). Hrsg.: J. Nebel, H. du Bois und G. Jahn. Autoren: W. Beckedorf, H. du Bois, L. Deininger, R. Dreger, W. Engelschalk, F. Fresle, G. Hölle, G. Jahn, E. Klimm, R. Lidauer, J. Nebel, W. Roser, R. Rost-Roseen, H.J. Sandner, S. Schacht, W. Schumacher, K. Spreitler, H. Volkmann, W. Wenisch. - München: Paul List Verlag (= LG)

5. (Jahrgangsstufe): 1984. - 6. (Jahrgangsstufe): 1984

Mensch und Raum. Erdkunde für Hauptschulen in Baden-Württemberg. Hrsg. u. Bearb.: R. Barth, H. Eck, H. M. Gerst, U. Jäger, D. Jauering, K. Maier, R. Rautnig, G. Reichert, E. Reinert, D. Winkler, G. Wittum, W. Zimpfert in Zusammenarbeit mit der Verlagsredaktion. - Berlin: CVK u. Schroedel, Geographische Verlagsgesellschaft (= MR)

5. (Schuljahr): 1984. - 6. (Schuljahr): 1984.

Seydlitz Mensch und Raum. Erdkunde für Gymnasien in Baden-Württemberg. Hrsg.: J. Wetzel. Autoren: P. Amtsfeld, J. Bauer, W. Engbert, W. Mack, F.P. Mager, W. Nübler, C. Schillinger, W. Schillinger, M. Schmidt, J. Wetzel in Verbindung mit der Verlagsredaktion. - Berlin CVK u. Schroedel, Geographische Verlagsgesellschaft (= SMRG)

5. (Schuljahr): 1984. - 5. (Schuljahr): Die Region Mittlerer Neckar. o. J. - 6. (Schuljahr): 1984.

Seydlitz Mensch und Raum. Erdkunde für Realschulen. Hrsg. u. Bearb.: R. Barth, H. Eck, H.M. Gerst, U. Jäger, D. Jauering, K. Maier, R. Rautnig, G. Reichert, E. Reinert, D. Winkler, G. Wittum, W. Zimpfer in Zusammenarbeit mit der Verlagsredaktion. - Berlin: CVK u. Schroedel, Geographische Verlagsgesellschaft (= SMRR)

5. (Schuljahr): - 1984. 6. (Schuljahr): 1984.

Terra Erdkunde für Baden-Württemberg. Gymnasium. Hrsg.: K. G. Krauter und L. Rother. Autoren: E. Blank, E. Dalim, R. Enkelmann, B. Hummel, C. van Husen, K. G. Krauter, F. Krumrein, H. Raisch, L. Rother, F. Schmitzhüsen, F. Schönleber. - Stuttgart: Klett (= TEG)

5. Schuljahr: 1984. - 6. Schuljahr: 1984.

Terra Erdkunde für Baden-Württemberg. Hauptschule. Hrsg.: K. G. Krauter und L. Rother. Autoren: E. Blank, R. Enkelmann, B. Hummel, C. van Husen,

K. G. Krauter, F. Krumrein, H. Raisch, L. Rother, F. Schmithüsen, F. Schönleber. - Stuttgart: Klett (= TEH)  
5. Schuljahr: 1984 - 6. Schuljahr: 1984.

Terra Erdkunde für Baden-Württemberg. Realschule. Hrsg.: K. G. Krauter und L. Rother. Autoren: H. Albiker, E. Blank, R. Enkelmann, W. Hansen, B. Hummel, C. van Husen, K.G. Krauter, F. Krumrein, H. Raisch, L. Rother, F. Schmithüsen, F. Schönleber. - Stuttgart: Klett (TER)  
5. Schuljahr: 1984. - 6. Schuljahr: 1984.

Unsere Erde. Erdkunde für Realschulen in Baden-Württemberg. Hrsg.: A. Brucker und W. Hausmann. Autoren: H. Birkenfeld, A. Brucker, R. Eichler, E. Földner, H. Göbel, W. Hausmann, R. Messerschmidt. - München: Oldenbourg; Braunschweig: Westermann (= UE)  
5. Schuljahr: 1984. - 6. Schuljahr: 1984.

### Literaturverzeichnis

BORCHERDT, C. (1983): Das Land Baden-Württemberg - ein Überblick. - In: Geographische Landeskunde von Baden-Württemberg, hrsg. von Ch. Borchardt (= Schriften zur politischen Landeskunde Baden-Württembergs. Bd. 8). - Stuttgart.

DWARS, F. W. (1974): Die DDR im Geographieunterricht der Bundesrepublik Deutschland. - In: Geographische Rundschau 26, S. 233 - 240.

FICK, K. E. (1979): Konzeptionsprobleme und Fehlentwicklungen im Erdkundeunterricht. In: Geographie und Schule, H. 1, S. 26 - 34.

FILIPP, K. (1985): Heimat - was ist das? - In: Betrifft Erziehung 18, H. 2, S. 32 - 36.

HAULER, A. (1982): Entpolitisierung der politischen Bildung? Zum aktuellen Stand der Lehrplangestaltung in Gemeinschaftskunde/Wirtschaftslehre an Hauptschulen in Baden-Württemberg. - In: Gegenwartskunde S. 207 - 213.

HINRICHS, E. (1938): Die engere Heimat und Deutschland als Ausgangs- und Richtpunkte des Erdkundeunterrichts. - In: Zeitschrift für Erdkunde 6, S. 573 - 583.

HINRICHS, E. (1950): Erdkunde im 5. und 6. Schuljahr. - Braunschweig.

HOFLELDER, W./BOSSE, W. (1983): Schulgesetz für Baden-Württemberg. Handkommentar mit Nebenbestimmungen. 6. Aufl. - Stuttgart.

KIRCHBERG, G. (1979): Deutschland im thematischen Geographieunterricht der Sekundarstufe I. Kontinuierliche oder konzentrierte Behandlung. - In: Geographie und Schule 1, H. 1, S. 34.

LANDTAG von Baden-Württemberg (1981): Grundsätze und Verfahren der Landesregierung von Baden-Württemberg für die Lehrplanrevision. Drucksache 8/1268 vom 27.04.1981, S. 1 - 77.

MINISTERIUM für Kultus und Sport Baden-Württemberg (1983): Lehrplanrevision von Baden-Württemberg. Die revidierten Lehrpläne. Endfassung für die Lehrerfortbildung. Hauptschule/Realschule/Gymnasium (Stand 1983). - Stuttgart.

MÜLLER, T. (1935): Erdkunde, Heimatkunde und Geopolitik als völkerisches Bildungsgut. - Leipzig (= Völkisches Lehrgut).