

Rainer Uphues

Die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung und der Einfluss interkultureller Kontakte

Zusammenfassung:

In diesem Beitrag werden zunächst die Ergebnisse einer empirischen Studie zu Einstellungen Jugendlicher zur Globalisierung dargestellt. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Frage nach der Bedeutung interkultureller Kontakte für diese Einstellungen. Anschließend werden aus den dargestellten Ergebnissen methodisch-didaktische Implikationen gezogen.

Abstract:

This article presents the results of an empirical study concerning the attitudes of adolescents about globalization. Special impact lies on the importance of intercultural contacts for these attitudes. Based on these empirical findings didactical implications will be outlined.

Eine solch bedeutende gesellschaftliche Umwälzung wie die Globalisierung, die die gegenwärtigen und zukünftigen Lebensbedingungen eines jeden Einzelnen in starkem Maße beeinflusst, kann nicht durch die politische Kaste von oben aufgestülpt werden, sondern muss stets durch das „Nadelöhr des individuellen Bewusstseins“ (vgl. Scheunpflug 1997, S. 187). Gefordert sind didaktisch-methodische Konzepte, die sowohl zur Herausbildung eines angemessenen Weltbildes als auch einer raumbezogenen Handlungskompetenz in globaler Perspektive beitragen. Um die Anschlussfähigkeit dieser Konzepte an die Lebenswirklichkeit der Jugendlichen zu gewährleisten und damit ihre Effizienz zu steigern, ist die Kenntnis über die Einstellung der heranwachsenden Generation zur Globalisierung wesentlich.

Trotz der Omnipräsenz und der hohen Brisanz der Thematik liegen jedoch auf nationaler wie auch auf internationaler Ebene nur wenige empirisch abgesicherte Studien vor, die die Einstellung zur Globalisierung dezidiert erheben (vgl. Uphues 2007). Wird der Blick auf die hier angesprochene Zielgruppe der Jugendlichen fokussiert, der eine zentrale Bedeutung bei der zukünftigen Gestaltung dieser Prozesse zufällt, so kann konstatiert werden, dass sie in den wenigen Studien kaum Berücksichtigung findet. Schätzt diese Generation, die mit den beschleunigten Veränderungen in globaler Perspektive wie selbstverständlich aufgewachsen ist, die konstituierenden Prozesse anders ein als die Erwachsenenwelt?

Die Untersuchung

Die an dieser Stelle präsentierten Ergebnisse sind Auszüge aus der Untersuchung „Die Globalisierung aus der Perspektive Jugendlicher – Theoretische Grundlagen und empirische Erhebungen“ (Uphues 2007), die dieser Fragestellung nachgeht. Die Studie erfasst im Rahmen einer empirischen Erforschung von Grundlagen differenziert die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung und deren bedingenden Einflussfaktoren (u.a. interkulturelle Kontakte, sozialer Status, Interesse an gesellschaftspolitischen Fragen etc.). Aufbauend auf diesen Ergebnissen erfolgt im Anschluss eine empirische begründete Typologie zur Globalisierungseinstellung. Darüberhinaus beschäftigt sich die Untersuchung mit dem Umstand in wie weit Jugendliche bei alltäglichen Sachlagen die globalen Zusammenhänge und Auswirkungen mitdenken sowie mit den Assoziationen Jugendlicher rund um die Begrifflichkeit Globalisierung.

Die Grundlage zur Erhebung der Einstellung bildete ein eigens entwickeltes Messinstrument in Form eines selbst administrierten Fragebogens. Aufgrund der terminologischen Unschärfe und der teilweise existenten stereotypischen Belastung der Begrifflichkeit¹ wurde nicht direkt mit dem Terminus Globalisierung operiert, sondern stattdessen die Einstellung zu diesem Prozess indirekt anhand von Indikatoren ermittelt. Als Orientierungsraster zur Itemformulierung diente eine Matrix aus den Grundzügen des 3-Komponentenansatzes der Einstellung nach Rosenberg & Hovland (1960) und einer multiperspektivischen definitonischen Fassung der Globalisierung, wie sie unter anderem Just (2001, S. 177), Müller (2002, S. 29), die Gruppe von Lissabon (1997, S. 49) oder Schachner (2001, S. 39) in unterschiedlichen Konnotationen empfehlen (vgl. ausführlich Uphues 2007, S. 8ff.). Insgesamt wurden so 30 Statements in Bezug auf die Globalisierung entwickelt, die auf einer in der Einstellungsforschung üblichen fünfstufigen likert-ähnlichen Skala der Zustimmung oder Ablehnung durch die Probanden bedurften (vgl. Abb. 1). Nach der Überprüfung der testtheoretischen Brauchbarkeit im Rahmen eines umfangreichen Zwei-Phasen-Pretestings (vgl. Prüfer & Rexroth 2000) wurde das Messinstrument 40 Lerngruppen der Jahrgangsstufen sieben, neun und zwölf an Hauptschulen und Gymnasien in Nordrhein-Westfalen vorgelegt, wodurch eine Grundgesamtheit von 1061 Probanden für die Datenanalyse zur Verfügung stand. 12,10 % der Probanden verfügten dabei über einen Migrationshintergrund in dem Sinne, dass eines ihrer Elternteile nicht in Deutschland geboren wurde.

Dimensionen der Globalisierung SCHULPROJEKTELE GLOBALES LERNEN 1997	Dimensionen der Einstellung ROSENBERG & HOVLAND 1960			
	Kognitive Subskala	Affektive Subskala	Konative Subskala	
	Umwelt	A		
	Ökonomie		B	
	Gesellschaft			C
Kommunikation	D			

Ausgewähltes Itembeispiel für das...

Feld A: Die meisten weltweiten Gefahren (Klimaerwärmung, Flüchtlinge,...) lassen sich mit wenigen Maßnahmen hier in Deutschland ganz entscheidend verringern. (→ umgekehrte Itempolung, um Response-Sets zu vermeiden)

Feld B: Es liegt in der Verantwortung der deutschen Firmen, unter welchen Bedingungen Fabrikarbeiter in den Entwicklungsländern ihre Produkte herstellen.

Feld C: Ich wäre bereit, in meiner Freizeit an einem Schulprojekt zur besseren Verständnis von deutschen und ausländischen Jugendlichen mitzumachen.

Feld D: Über das globale Medium Internet können Jugendliche aus Deutschland inzwischen mit fast allen Menschen in Afrika in Kontakt treten. (→ umgekehrte Itempolung)

Antwortkategorie

trifft zu – trifft eher zu – teils/teils – trifft eher nicht zu – trifft nicht zu

Abb. 1: Orientierungsmatrix zur Formulierung von Statements zur Messung der Globalisierungseinstellung. Jede Subskala besteht aus insgesamt zehn Items, die sich auf die vier Dimensionen der Globalisierung verteilen (vollständige Itematterie vgl. Uphues 2007)

Ausgewählte empirische Ergebnisse

Die Untersuchung zeigt generell, dass die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung insgesamt deutlich positive Tendenzen verzeichnet (vgl. Abb. 2). Das Attribut „Positiv“ bedeutet im Rahmen dieser Studie nicht, dass der Proband allen Prozessen vorbehaltlos zustimmt, sondern dass er im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit Chancen der Globalisierung erkennt und gleichzeitig Fehlentwicklungen richtig einschätzen kann. Der Mittelwert der Gesamtskala aller 30 Items beträgt = 3,30 und liegt somit klar über dem arithmetischen Mittel der fünf-stufigen Skala (= 3,00). Bei der Untersuchung der drei Subskalen kognitiv, affektiv und konativ, die sich jeweils aus zehn Items zusammensetzen, ergibt sich eine Rangfolge, die als kognitive Dissonanz tituiert werden kann (vgl. Festinger 1957). Die kognitive Subskala erreicht mit = 3,56 den höchsten Mittelwert und liegt in abstufender Rangfolge vor dem affektiven (= 3,36) und dem konativen (= 2,98) Bereich. Die Jugendlichen verfügen demnach über ausgeprägte Wissensbestände hinsichtlich globaler Zusammenhänge. Auch sind sie sich tendenziell durchaus über Verantwortlichkeiten im Rahmen dieser Prozesse bewusst und sehen die Chancen, aber auch die Problemlagen, welche den globalen Veränderungen immanent sind. Die Ausprägung angemessener Verhaltensweisen bzw. die Bereitschaft zum zukünftigen global verantwortlichen Handeln ist demgegenüber deutlich geringer.

Werden die Einflussfaktoren im Rahmen einer tiefer gehenden Analyse auf die unterschiedlichen Facetten der Einstellung untersucht, so ist im Zusammenhang mit dem Unterrichtsprinzip Globales Lernen insbesondere die Frage nach der Bedeutung interkultureller Kontakte von Interesse. Die Untersuchung differenziert dabei zwei Formen und stellt sie gegenüber: Zum einen

wurden die Probanden danach gefragt, ob sie im Inland einen engen Freund haben, der einen Migrationshintergrund aufweist, zum anderen, ob sie einen regelmäßigen freundschaftlichen Kontakt zu einem Menschen im Ausland (z.B. über eine Brief-/Emailfreundschaft) pflegen. Der Indikator „enge Freundschaft“ (an Stelle der lediglich Bekanntschaft) wurde in diesem Zusammenhang gewählt, weil davon auszugehen ist, dass die diesbezüglichen Dialoge und Begegnungen intensiver sind und der Indikator somit im Sinne der Zielsetzung über eine höhere Trennschärfe verfügt.²

Unter den befragten Probanden geben beinahe zwei Drittel (64,8 %) eine enge persönliche Freundschaft zu einem Menschen mit Migrationshintergrund im Inland an. Der Einfluss dieses Umstands auf die einzelnen Subskalen der Globalisierungseinstellung ist jedoch sehr gering und statistisch im Sinne des Signifikanzniveaus überwiegend unerheblich (vgl. Abb. 3). Eine Ausnahme bilden in diesem Zusammenhang lediglich die Schüler/-innen der Sekundarstufe II. In der Jahrgangsstufe zwölf stellt ein Freund mit Migrationshintergrund zwar keinen besonderen Katalysator für den Wissenserwerb dar, zeichnet sich jedoch für positive Einstellungseffekte sowohl im affektiven als auch im konativen Bereich verantwortlich. Jugendliche in dieser Altersstufe profitieren auf den Feldern des Verantwortungs-, Chancen- und Problembewusstseins wie auch des Handelns vom Kontakt zu kulturell unterschiedlich sozialisierten Weggefährten in ihrer Umgebung. In den Jahrgangsstufen sieben und neun hingegen erzeugt dieser Umstand keine statistisch bedeutsamen Wirkungen. Für die Jahrgangsstufe sieben erweist sich die Existenz eines ausländischen Freundes sogar als negativ für den Wissensbestand. Dieses zunächst überraschende Ergebnis kann aber im Rahmen einer multivariaten Analyse relativiert werden, da in der Jahrgangsstufe sieben deutlich mehr Hauptschüler/innen als Gymnasiasten über solche freundschaftlichen Kontakte verfügen und der Wert insofern stärker Ausdruck der kognitiven Differenz zwischen den Schularten ist.

Rund ein Viertel der befragten Probanden (25,1 %) verfügt über einen Freund im Ausland. Im Vergleich zu den interkulturellen Kontakten im Inland zeigt sich ein deutlich stärkerer

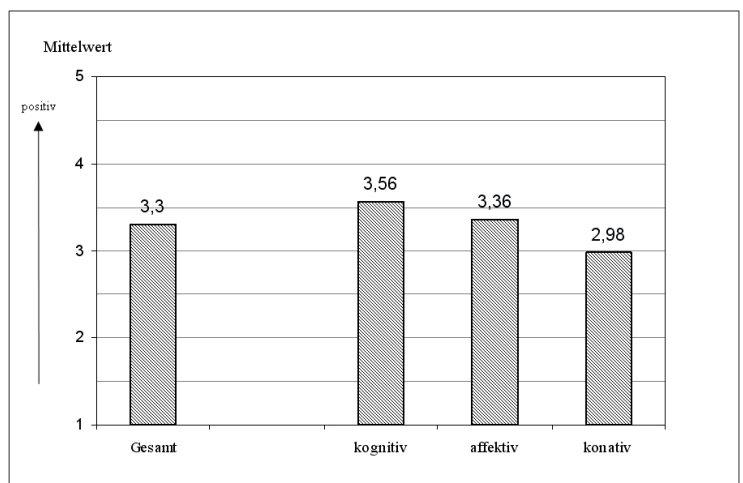


Abb. 2: Die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung insgesamt (Mittelwert aller 30 Items) und im Hinblick auf die drei theoretischen Subskalen (Mittelwert der jeweiligen 10 Items). n = 1061

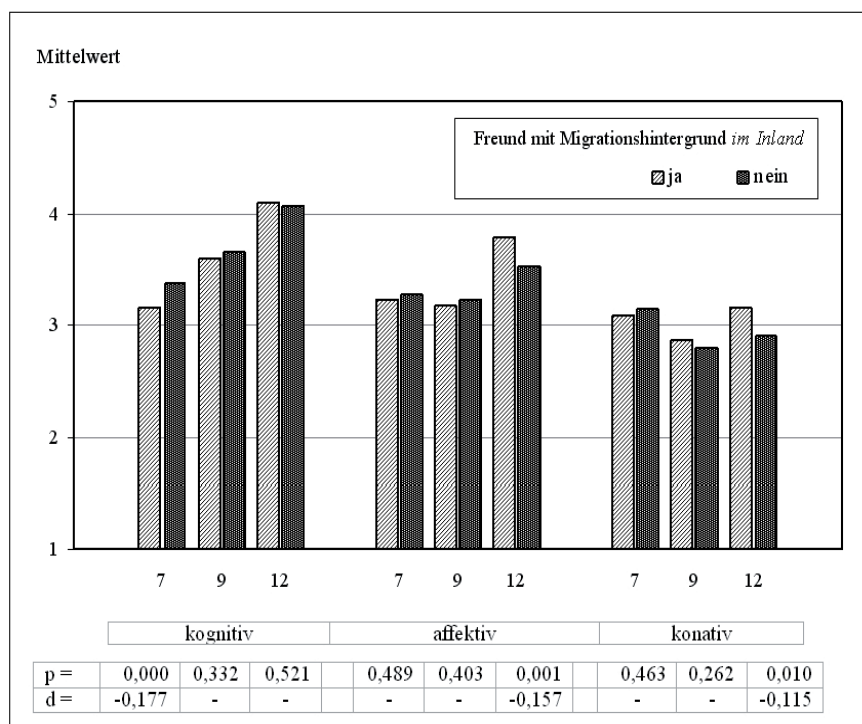


Abb. 3: Die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung im Hinblick auf die drei theoretischen Subskalen, differenziert nach dem Vorhandensein eines engen Freundes mit Migrationshintergrund im Inland und der Jahrgangsstufe (p = Signifikanz; d = Effektgröße). n = 933

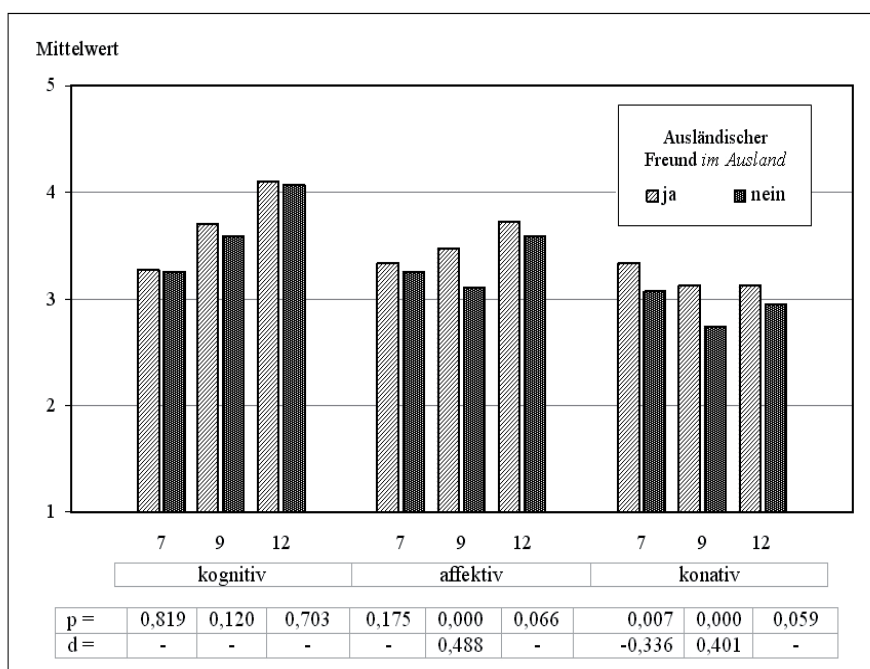


Abb. 4: Die Einstellung Jugendlicher zur Globalisierung im Hinblick auf die drei theoretischen Subskalen, differenziert nach dem Vorhandensein eines engen Freundes im Ausland und der Jahrgangsstufe. n = 933

Einfluss. So liegt der ETA-Wert im Rahmen einer Multiplen Klassifikationsanalyse, der den Einfluss einer unabhängigen Variablen misst, bei der Gesamteinstellung aller 30 Items mit 0,245 fast doppelt so hoch (ETA-Wert des Freundes im Inland = 0,143). Auch differenziert nach den drei theoretischen Subskalen der Einstellung und im Hinblick auf die untersuchten Jahrgangsstu-

fen erzielen die Probanden mit länderübergreifenden Kontakten stets höhere Werte (auch wenn diese bei der multivariaten Ausdifferenzierung nicht immer das statische Signifikanzniveau erreichen; vgl. Abb. 4). Insbesondere die Jahrgangsstufe neun tritt in den Fokus der Aufmerksamkeit. Diese Altersgruppe, bei der die kognitive Dissonanz entwicklungsbedingt am stärksten ausgeprägt ist, wird durch das Vorhandensein von einem Freund im Ausland besonders positiv in ihrer Einstellung beeinflusst. Dieser Umstand ist insofern interessant, da es sich für gewöhnlich um die Jahrgangsstufe handelt, die einen wechselseitigen Schüleraustausch im Zuge des Fremdsprachenunterrichts unternimmt.

Werden die Ergebnisse vergleichend interpretiert, so kann konstatiert werden, dass die Existenz eines „ausländischen“ Freundes im In- oder Ausland nicht automatisch eine positivere Einstellung zur Globalisierung hervorbringt; erst die reflektierte Auseinandersetzung zeigt Gewicht (vgl. Schrüfer 2003, S. 116). Bei dem Vorhandensein von Freunden mit Migrationshintergrund im Inland kann angesichts der Ergebnisse vermutet werden, dass dieser Umstand für Jugendliche nahezu alltäglich geworden ist und kulturelle Gemeinsamkeiten und Differenzen unterrichtlich nur noch bedingt hinterfragt werden. Qualitative Längsschnittuntersuchungen von Bender-Szymanski (2006, 2002) verweisen in diesem Zusammenhang auf mangelnde Kompetenz auf Seiten der Lehrer im Umgang mit kultureller Heterogenität im Klassenraum. Meyer (2002, S. 226ff.) zeigt in ihrer Untersuchung, dass die Erkenntnisse der Studie von Auernheimer u.a. Mitte der 1990er Jahre (1996, S. 186), dass sich interkulturelle Erziehung an Schulen größtenteils als Feiertagspädagogik in Projektwochen und Schulfesten manifestiert, aus der Sicht der Schüler/-innen zumindest für den Geographieunterricht weiterhin zutreffen.

Dass Migrationsbiographien in unseren Klassenräumen jedoch im Rahmen der Globalisierung durchaus ein zentraler didaktischer Schlüssel sein können,

dessen Potenzial offensichtlich bislang noch nicht ausreichend genutzt wird, deuten die Ergebnisse in der Sekundarstufe II an. Bei den Schülerinnen und Schülern der Oberstufe, die aufgrund ihrer Persönlichkeitsentwicklung über ein ausgeprägteres Reflexionsvermögen im Sinne des Perspektivwechsels verfügen (vgl. Fend 2001) und diesbezüglich nicht zwingend unterricht-

liche Anstöße benötigen, können positive Einflüsse beim Vorhandensein eines Freundes mit Migrationshintergrund auf die Globalisierungseinstellung konstatiert werden.

Demgegenüber deuten die Ergebnisse an, dass bei Freundschaften zu im Ausland lebenden Menschen diese aktive Auseinandersetzung stärker und tiefergehend erfolgt, weil sie eben nicht alltäglich geworden ist. So vermutet Kirchberg (1997, S. 319), dass insbesondere die Klassenfahrten mit ihrer unmittelbaren Erfahrungen des Alltagslebens in einer fremden Kultur einen bleibenden Eindruck hinterlassen. Diese These korrespondiert mit den hohen Effektgrößen der Jahrgangsstufe neun in dieser Studie und wird auch durch erste Pilotergebnisse einer empirischen Studie von Obermaier und Schrüfer (2006) bei Studierenden untermauert.

Didaktisch-methodische Implikationen

Die Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass die positive Beeinflussung der Globalisierungseinstellung durch eine bewusste Auseinandersetzung mit interkulturellen Kontakten erfolgen kann, um ein Reflexionsvermögen im Sinne der Fähigkeit zum Perspektivwechsel und zur Empathie zu entwickeln und zu stärken. Diese Auseinandersetzung beinhaltet aber weit mehr als nur das Erlernen von Fremdsprachen oder das gelegentliche Befragen von Mitschülerinnen und Mitschülern mit Migrationshintergrund nach Essgewohnheiten oder ihrem Leben (vgl. Schanz & Röder 1995, S. 17). Erst das gedankliche und gefühlsmäßige Hineinversetzen in fremde Lebensverhältnisse und Biographien ermöglicht es die eigene ethnozentrische Weltansicht, die jede Person als „Sozialisationsgepäck“ (Schmidt-Wulffen 2001, S. 13) mit sich herumträgt und die das individuelle Bewerten und Handeln leitet, aufzubrechen und deren gesellschaftliche Bedingtheit offenzulegen (vgl. Schrüfer 2004, S. 46). Es gilt sich mit der alltäglichen Wirklichkeit der Menschen intensiv zu beschäftigen, um so die „Einheit in der Vielfalt“ zu erkennen (vgl. Schreiber 2006, S. 2).

Aus der Sicht des Unterrichtsfachs Geographie, der ‚didaktischen Heimat‘ des Autors, bietet in diesem Zusammenhang die gegenwärtig starke Aufwertung der „Neuen Kulturgeographie“ innovative Angebote für Unterrichtsprinzip Globales Lernen. In der propagierten handlungstheoretischen Perspektive der Sozialgeographie stehen im Sinne eines modernen Weltbildes verstärkt das Subjekt und dessen Handlungen im Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Erklärungslast wird vom Raum auf die Tätigkeit der Subjekte beziehungsweise deren Gründe und Vermögensgrade der Verwirklichung verschoben (vgl. Werlen 2002, S. 13). An Sennett (1998) anknüpfend bedeutet dies eine neue Kultivierung der „Erzählbarkeit der Welt“. Die Erzählung der eigenen Biographie von in- und ausländischen Mitschülerinnen und Mitschülern kann eine wegweisende Rolle spielen. Statt sich traditionsreiche, teils tote Wissensbestände in extenso aneignen zu müssen, erhalten Schüler/-innen mehr Gelegenheiten, alltägliche Kontexte hautnah zu erfahren und Erfahrungen bewusst zu werden (vgl. Daum & Werlen 2002, S. 8). Dass dies gleichfalls den Interessen der Schüler/-innen im Besonderen entgegenkommt, zeigen Untersuchungen in der geographiedidaktischen Interessensforschung (vgl. Hemmer 2000, S. 62). Eine solche Erschließung der Wahrnehmung der geographischen Weltbezüge der Schüler

in ihren unterschiedlichen alltäglichen Konstellationen und die damit einhergehende Orientierung auf die Lernenden als Subjekte ihres Lernprozesses führen weg von der „Vermittlung“ und hin zur „Erfahrbarkeit“ (vgl. Werlen 2002, S. 13). Die Lebenswelten, in denen sich Kinder und Jugendliche heute bewegen, und ihre Generationskultur sind längst in einen weltumspannenden Zusammenhang eingebettet und weltweit auffindbar (vgl. Daum & Werlen 2002, S. 4). Schüler sind somit Experten für Globalisierung. Es gilt, eine Sensibilität dafür zu erzeugen, wie die „Geographie des eigenen Lebens“ (Daum 1993, S. 65) in die Globalisierungsprozesse eingebettet und an deren Reproduktion beteiligt ist. Durch deren anschließende Reflexion und gemeinsame Verarbeitung werden Fähigkeiten, wie die eigenen Ängste und Unsicherheiten zu erkennen, be- gegnungs- und dialogfähig zu werden, Nähe und Distanz, Akzeptanz und Ablehnung auszuhalten und mit Konflikten umgehen zu können, gestärkt. (vgl. Stöger 1994, S. 67).

Neben der tiefergehenden Auseinandersetzung mit dem Alltag von Migrationsbiographien vor Ort, stellt auch die Intensivierung des Kontakts mit Menschen im Ausland ein probates Mittel dar. Schüleraustausche bieten, wie die empirischen Ergebnisse in der entwicklungsbedingt ‚schwierigen‘ Jahrgangsstufe neun beweisen, in der Praxis eine hervorragende Gelegenheit zur intensiven Auseinandersetzung mit globalen Sachlagen. Leider werden sie – ebenso wie der bilinguale Sachfachunterricht – bislang vorrangig als Motivationsanlass zum Fremdsprachenlernen gesehen, während die Chancen für die interkulturelle Reflexion ungenutzt verstreichen (vgl. Kirchberg 1997, S. 31). Auch hier offeriert der Geographieunterricht, beispielsweise durch seinen empirisch überprüften Ansatz der Reiseerziehung (vgl. Hemmer 1996), didaktisch-methodische Konzepte, bei denen die intensive Vor- und Nachbereitung eines Auslandsaufenthaltes fester inhaltlicher Bestandteil des Unterrichts sind und die einer viel stärkeren Implementierung bedürfen.

Ergänzend zu den Schüleraustauschen bieten sich gleichfalls Projekte mit Partnerschulen oder – im kleineren Maßstab – mit Partnerklassen an, die sich statt der realen Begegnung mit Hilfe des Mediums Internet oder mittels Briefverkehr realisieren lassen. Internet- oder Briefprojekte bieten den Vorteil, dass sie nicht im Hinblick auf entstehende Kosten auf den Kontakt zu europäischen Nachbarländern angewiesen sind, sondern im eigentlichen Sinne des Wortes Globalisierung auch beispielsweise Regionen Afrikas oder Lateinamerikas anvisieren können. Durch Austausch themenrelevanter Eigenerfahrungen mit Partnern in anderen Kulturteilen der Welt lernen Schüler andere Sichtweisen globaler Problematiken kennen. Es lassen sich so Übereinstimmungen und Wahrnehmungs- bzw. Bewertungsunterschiede ausmachen, globale Beziehungszusammenhänge aufdecken und Handlungsalternativen diskutieren. Dadurch können Menschen in anderen Entwicklungs- oder Industrieländern von Lernobjekten zu Lernpartnern werden (vgl. Engelhard 2003, S. 3). Empfehlenswerte Ansätze stellen die jährlich zu einem ausgewählten globalen Thema stattfindenden UNESCO-Internetkonferenzen (vgl. Jarrath 2004, www.agenda21now.org) sowie das „Online-Center for Global Geography Education“ (vgl. Schleicher 2006) dar, in denen Jugendliche aus allen Erdteilen virtuell globale Sachlagen erörtern.

Anmerkungen

- 1 Nach einer Erhebung des Allensbacher Instituts für Demoskopie (IWD 2000, S. 2) ist das Wort „Globalisierung“ der Mehrheit der Bevölkerung in Deutschland unsympathisch. Nur Begriffe wie Kapitalismus, Rationalisierung, Planwirtschaft und Klassenkampf wecken noch größere Antipathien.
- 2 Die Ergebnisse beziehen sich in diesem Fall nicht auf die Grundgesamtheit von 1061, sondern lediglich auf die 933 Probanden ohne eigenen Migrationshintergrund. Die Gruppe der Jugendlichen mit eigenem Migrationshintergrund wirft besondere Fragestellungen auf, die weiterer Anschlussstudien bedürfen (vgl. dazu Uphues 2007, S.106).

Literatur

- Auernheimer, G./Blumenthal, V. von et al. (1996): Interkulturelle Erziehung im Schulalltag. Fallstudien zum Umgang von Schulen mit der multikulturellen Situation. Münster.
- Bender-Szymanski, D. (2002): Interkulturelle Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern aus der Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Auernheimer, G. (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Interkulturelle Studien. Band 13. Opladen.
- Bender-Szymanski, D. (2006): Handeln unter Bedingungen kultureller Divergenzen aus der Lehrerperspektive. In: Bleckling, D./Gieß-Stüber, P. (Hg.): Sport bewegt Europa. Beiträge zur interkulturellen Verständigung. Hohengehren.
- Daum, E. (1993): Grundlegende Prinzipien eines konstruktivistischen Geographieunterrichts. In: Meixner, J. und Müller, K. (Hrsg.): Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht. Neuwied 2001, S. 209–226.
- Daum, E./B. Werlen (2002): Geographie des eigenen Lebens. Globalisierte Wirklichkeiten. In: Praxis Geographie. H. 4, S. 4–9.
- Engelhard, K. (2003): Entwicklungsländer. Von der Entwicklungshilfe zur Entwicklungszusammenarbeit – ein didaktischer Perspektivwechsel. In: Geographie heute. H. 215, S. 2–7.
- Fend, H. (2001): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen.
- Festinger, L. (1957): A theory of cognitive dissonance. Evanston.
- Gruppe von Lissabon (1997): Grenzen des Wettbewerbs. Die Globalisierung der Wirtschaft und die Zukunft der Menschheit. München.
- Hemmer, M. (1996): Reiseerziehung im Geographieunterricht. Konzept und empirische Untersuchungen zur Vermittlung eines umwelt- und sozialverträglichen Reise-Stils. Geographiedidaktische Forschung. Band 28. Nürnberg.
- Hemmer, M. (2000): Westen ja bitte – Osten nein danke! Empirische Untersuchung zum geographischen Interesse von Schülerinnen und Schülern an den USA und der GUS. Geographiedidaktische Forschung. Band 33. Nürnberg.
- Jarrath, M. (2004): „Agenda 21 NOW! – Eine Internet-Konferenz zum Globalen Lernen. In: Kross, E. (2004): Globales Lernen im Geographieunterricht – Erziehung zu einer nachhaltigen Entwicklung. 15. geographiedidaktisches Symposium vom 10.–12.06.2003 in Bochum. Nürnberg, S. 69–84.
- Just, T. (2001): Globalisierung und Ideologie. Schriften zur Wirtschaftstheorie und Wirtschaftspolitik. Band 21. Frankfurt am Main.
- Kirchberg, G. (1997): Lernen für Europa. Thesen und Materialien für den Geographieunterricht. In: Praxis Geographie. H. 10, S. 30–33.
- Meyer, C. (2002): Bedeutung, Wahrnehmung und Bewertung des bilingualen Geographieunterrichts. Studien zum zweisprachigen Erdkundeunterricht (Englisch) in Rheinland-Pfalz. Trier.
- Müller, K. (2002): Globalisierung. Frankfurt am Main.
- Obermaier, G./Schrüfer, G. (2006): Intercultural Learning On Field Trips. In: Pur-nell, K./Lidstone, J. (Hg.): Changes in Geographical Education: Past, Present and Future. Proceedings of the International Geographical Union/Commission on Geographical Education Symposium. Brisbane.
- Prüfer, P./Rexroth, M. (2000): Zwei-Phasen-Pretesting. ZUMA-Arbeitsbericht 2000/08. Mannheim.
- Rosenberg, M.J./Hovland, C.I. (1960): Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. In: Hovland, C.I./Rosenberg, M.J. (Hg.): Attitude Organization and Change. An analysis of consistency among attitude components. New Haven.
- Schachner, H.P. (2001): Globalisierung – Chance oder Niedergang? Versuch einer Konzeption für eine gerechte Weltwirtschaft. Europäische Hochschulschriften. 20. Frankfurt am Main.
- Schanz, C. und U. Röder (1995): Anwesend, aber nicht zugehörig sein. In: Pädagogik 47, H. 10, S. 14–17.
- Scheunpflug, A. (1997): „Zukunftsfähiges Deutschland“ – ein verpasste Lernchance? Anmerkungen aus evolutionstheoretischer Sicht. In: Noormann, H. und Lang-Wojtasik, G. (Hg.): Die Eine Welt der vielen Wirklichkeiten – Pädagogische Orientierungen. Festschrift für Asit Datta. Frankfurt, S.187–198.
- Schleicher, Y. (2006): Interkulturelles Lernen im Geographie-Unterricht mit dem Online-center for global geography education. In: Computer und Unterricht. H. 62, S. 27–29.
- Schmidt-Wulffen, W. (2001): Bilder über „Fremde“. Wie deutsche und ghanaische Schüler einander und sich selbst sehen. In: Geographie heute. H. 190, S.13–15.
- Schreiber, J. (2006): Globales Lernen – Was ist das denn? (www.global-lernen.de/themes/globalern/gl_6.htm).
- Schrüfer, G. (2003): Verständnis für fremde Kulturen. Entwicklung und Evaluation eines Unterrichtskonzepts für die Oberstufe am Beispiel von Afrika. Bayreuth.
- Schrüfer, G. (2004): Ich wünschte, ich könnte die Welt durch deine Augen sehen – und du durch meine. Verständnis für fremde Kulturen. In: Praxis Geographie. H. 1, S. 46–47.
- Sennett, R. (1998): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin.
- Stöger, P. (1994): Fremdsein – Eigensein. In: Gauß, R. et al. (Hg.): Interkulturelle Bildung – Lernen kennt keine Grenzen. Band 1. Jugend und Bildung. Wien, S. 61–89.
- Uphues, R. (2007): Die Globalisierung aus der Perspektive Jugendlicher. Theoretische Grundlagen und empirische Untersuchungen. Geographiedidaktische Forschungen. Band 41. Weingarten.
- Werlen, B. (2002): Handlungsorientierte Sozialgeographie. Eine neue geographische Ordnung der Dinge. In: Praxis Geographie. H. 200, S. 12–15.

Dr. Rainer Uphues

ist Inhaber des Lehrstuhls für Didaktik der Geographie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Arbeitsschwerpunkte: Räumliche Orientierungskompetenz (Orientierung im Realraum, Geoinformationssysteme, Raum(de)konstruktion), Globales Lernen (Systemkompetenzmodellierung, Einstellungsforschung).