

Wirtschaftliche und Politische Bildung in Österreichischen Schulen

Christian Sitte

1. Einleitung

Die österreichische Schullandschaft gliedert sich in "Allgemein bildende Schulen", zu denen die "Hauptschulen" (HS) und die "Allgemein bildenden höheren Schulen" (AHS = achtklassige Gymnasien mit vier Klassen Oberstufe) gehören und in die "Berufsbildenden Schulen". Zu diesen gehören die der HS nachfolgenden "Berufsschulen", die "Berufsbildenden mittleren Schulen" ("Handelsschule" und verschiedene "Fachschulen", die in der Regel nach drei Jahren ohne Matura, das heißt Abitur abschließen) und die fünfjährigen "Berufsbildenden höheren Schulen" (BHS) mit den Haupttypen "Handelsakademie" (HAK), "Höhere technische Lehranstalten" (HTL), "Humanberufliche höhere Schulen" (HLA), neben denen noch einige zahlenmäßig kleinere Typen für Landwirtschaft, Fremdenverkehr und auch für Erzieher- bzw. Kindergartenpädagogik bestehen. (vgl. dazu mehr auf der Homepage des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur <http://www.bmbwk.gv.at/>).

In den Berufsbildenden Schulen bestehen eigene Wirtschaftsfächer, die Wirtschaftspädagogen (ausgebildet in einem Studiengang der Wirtschaftsuniversitäten) betreuen, sowie die zweijährigen Gegenstände "Politische Bildung und Rechtslehre" (1) und "Volkswirtschaftslehre", die in der Regel von an diesem Schultyp als Lehrern tätigen Juristen unterrichtet werden. Außerdem haben die Schüler genauso wie die der allgemein bildenden Schulen wegen der damit verbundenen Hochschulreife, Fächer wie "Geschichte (Wirtschaftsgeschichte)" (an HTLs z. B. heißt der Gegenstand "Geschichte und Politische Bildung"), sowie "Geographie (Wirtschaftsgeographie)" bzw. "Geographie (Fremdenverkehrsgeographie)". Allerdings werden diese Fächer dort in der Regel nur in zwei oder drei der fünf Jahrgangsstufen unterrichtet.

An den allgemein bildenden Schulen, sowohl in der Unterstufe (= S I, für die 10 bis 14jährigen in den beiden Typen HS und AHS) auch in der Oberstufe (= S II, 15 bis 18jährigen) werden wirtschaftliche bzw. sozialkundliche und politisch bildende Inhalte seit dem Schulorganisationsgesetz (SCHOG) 1962 in damals neu geschaffenen Fächern "Geschichte und Sozialkunde" (GS) und "Geographie und

Inhalt

1. Einleitung

2. Das "Unterrichtsprinzip Politische Bildung" 1974

3. Zur Entwicklung von Geographie und Wirtschaftskunde (und GS) als integrative Trägerfächer in der Allgemein bildenden höheren Schule und der Hauptschule

4. Mögliche Perspektiven aus der Rezeption einer "Neuen Politischen Geographie"

5. Politische Bildung im Fach "Geschichte und Sozialkunde" nach dem AHS-Lehrplan 1989 und seine Änderungen 2002

6. Die Ausbildungssituation der Lehrer

Anmerkungen

Literatur

Wirtschaftskunde" (GW) integriert. In der S I sind die Lehrpläne dieser Fächer wortident. In der S II heißt das Fach "Geschichte und Sozialkunde" seit 2001 in den beiden letzten Klassen (11. und 12. Schulstufe) "Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung" - s.u. (Lehrpläne findet man u.a. über die [bmbwk-Homepage](http://www.bmbwk-homepage) oder über die Suchfunktion bei <http://www.ris.bka.gv.at/auswahl/>)

G S wird dort ab der 2. Klasse (6. Schulstufe), G W ab der 1. Klasse (5. Schulstufe) durchgehend mit je zwei Wochenstunden bis zur Matura (= Abitur) unterrichtet. In einem der drei AHS-Oberstufentypen des "Wirtschaftskundlichen Realgymnasiums" (2), werden für GW in den letzten beiden Klassen (11. und 12. Schulstufe) sogar je drei Wochenstunden eingeräumt (ferner gibt es dort auch noch ein eigenes Schulfach "Haushaltsökonomie und Ernährung"). In der AHS Oberstufe haben alle Fächer (also auch GS und GW) zusätzlich noch die Möglichkeit in einem bestimmten, nach Gymnasialtyp unterschiedlichem Stundenausmaß, mit weiteren zwei Wochenstunden als "Wahlpflichtfach" für ein oder zwei Jahrgangsstufen vom Schüler belegt zu werden - in freier Konkurrenz zueinander und zu den anderen Gegenständen, wie besonders die oft gewählte "Informatik" oder zu einer weiteren lebenden Fremdsprache. Schon seit den Lehrplanreformen der 60er Jahre bestand die Möglichkeit einer "Unverbindlichen Übung" (= Freifach) "Politische Bildung" (PB). Auch bei den Wahlpflichtfächern - die beim Lehrplan 1989 keine strikten Lehrplanvorgaben bekommen hatten (hier müssen Lehrer und Schüler nur aus einer sehr weitgespannten Themenliste pro Jahr mindestens 6 festlegen), hatte das eine dieser beiden ergänzenden Wahlpflichtfächer schon die Zusatzbezeichnung "Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung". Bezogen auf "Geographie und Wirtschaftskunde" und eine dort integrierte ökonomische Bildung könnte somit ein österreichischer Schüler mindestens 16 (bis zur Maximalzahl von 20-22 im "Wirtschaftskundlichem Realgymnasium") Wochenstunden in seiner achtjährigen Gymnasialzeit unterrichtet werden. (GS mit in Summe 14-18 Wochenstunden). Ferner wurde in der Unterstufe (= S I) mit dem neuen [Lehrplan 2000](#) in den dritten und vierten Klassen auch eine "verbindliche Übung [Berufsorientierung](#)" eingeführt. Sie ist mit je einer Wochenstunde dotiert und kann schulautonom in der Stundentafel eigenständig disponiert werden (etwa durch den Abzug einer Wochenstunde GW), oder in die Jahresplanungen verschiedener anderer Fächer wie GW, GS, Deutsch etc. integriert werden. Letzteres ist in der AHS überwiegend die Regel. Auch die Abwicklung in Form einer Projektwoche kann schulautonom festgelegt werden.

2. Das "Unterrichtsprinzip Politische Bildung" 1974

Neben der Verankerung in den Unterrichtsgegenständen werden im österreichischen Schulwesen gewisse, als wesentlich erachtete Bereiche als sogenannte "Unterrichtsprinzipien" geregelt, die in allen Fächern und von allen Lehrern in ihrem Unterricht berücksichtigt werden sollen. Für die hier angeschnittene Fragestellung sind besonders das "Unterrichtsprinzip Politische Bildung" ([Erlass BMUK von 1978](#)) (3); unverändert wiederverlautbart 1994), von den anderen Unterrichtsprinzipien sind noch die zur "Wirtschaftserziehung", "Medienerziehung", "Vorbereitung auf die Arbeits- und Berufswelt" (für die S I, 1985), der "Grundsatzterlass zum Projektunterricht" (BMUK 1992) für die hier beleuchtete Thematik von Bedeutung.

Die im Mittelpunkt stehende Frage, wodurch Herrschaft und Autorität von

der Gesellschaft als rechtmäßig anerkannt werden, wird damit beantwortet, dass (so H. SCHNELL 1993, S. 276) es ein unabänderliches Merkmal eines demokratischen Gemeinwesens ist, dass Autorität und Herrschaft aus der Quelle der freien Bestellung, der freien Kontrolle und der freien Abberufbarkeit durch die Regierten geschöpft werden. Diese, vom Erlass 1978 angestrebte politische Bildung soll sich in drei Bereichen, die weit über den kognitiven Bereich des 1. Punktes hinausgehen, vollziehen:

1. PB ist Vermittlung von Wissen und Kenntnissen,
2. PB ist Vermittlung von Fähigkeiten und Einsichten
3. PB ist Weckung von Bereitschaft zu verantwortungsbewusstem Handeln

Eine Untersuchung von FASSMANN/MÜNZ (1991) zeigte aber auf, dass hier große Divergenzen in der Diffusion derartiger behördlicher Intentionen in den konkreten Klassenunterricht bestehen (vgl. zur Effizienz auch bei DACHS 1996, S. 11ff.) (4). Dies ist auch der Hintergrund für die immer wieder auftauchende Forderung, nach einem eigens so benannten Unterrichtsgegenstand - auch in den allgemein bildenden Schulen (de facto besteht ein solcher eigenständiger Gegenstand nur in den österreichischen Berufsschulen).

Andererseits soll man aber nicht gänzlich beiseite schieben, dass die realpolitisch vom Gesetzgeber und den Sozialpartnern beschlossene Integration der Politischen Bildung als Unterrichtsprinzip, bestimmte Vorteile mit sich bringt: So kann (a) dadurch für den mehrperspektivisch interpretierbaren Ansatz der Politischen Bildung auch eine fächerübergreifende Sicht des angestrebten Unterrichts signalisiert werden und (b) schwang von Anfang bei einem eigenen Schulfach (5), wie es ursprünglich vorgesehen war, die "Angst" vor einseitiger (partei)politischer Einflussnahme auf die Unterrichtsgestaltung mit (vgl. WOLF 1998, S. 29 oder bei FILZMAIER, JENEWEIN, PELINKA 1999). Durch den viel weiter gefassten Bildungsauftrag für die Lehrer a l l e r Fächer wurde er auf eine breitere (wenn auch größtenteils optionale) Basis gestellt, gleichzeitig wurde dadurch auch offiziell dokumentiert, dass "Gesellschaft und Politik" in viele Bereiche unseres Lebens hineinwirke. Nicht zuletzt (c) sahen viele in der Schule wirkende Praktiker einen pädagogischen Vorteil darin, dass durch die Anordnung als Unterrichtsprinzip die Zahl der Unterrichtsgegenstände nicht erhöht wurde.

Um aber den Kern der so in die österreichische Schullandschaft Ende der Siebzigerjahre eingebrachten sozialwissenschaftlichen Bildungsansätze zu treffen, sind grundsätzlich andere Denkmuster erforderlich, als jene die aus den Traditionen der Erlässe zur staatsbürgerlichen Erziehung für viele Lehrer vertraut waren. Die wenigsten Lehrer (auch nicht Geschichtslehrer, die zwar als einzige Lehrergruppe damals schon eine zweistündige Pflichtvorlesung "Einführung in die Politische Wissenschaft" im Rahmen ihres Lehramtsstudiums absolvieren mussten) waren für ein Denken in politikwissenschaftlichen Kategorien ausgebildet. Sollten sie doch damit - so kann man deutlich aus dem Erlasstext herauslesen - auf eine weniger statisch-inventarisierende, sondern eher kritisch-analytische Beschäftigung mit der gesellschaftlichen Wirklichkeit in ihrem Unterricht eingehen. Und dies sollte nicht nur über eine inhaltliche (im Paradigma sich widerspiegelnde), sondern auch über eine veränderte methodische Zugangsweise erfolgen. Es dauerte bis 1983/84 - ein Lehramtsstudium Politische Bildung gibt es bis heute nicht - bis ein freiwillig von Lehrern als "inservice-education" belegbarer "Hochschullehrgang Politische Bildung" entstand (vgl. DIEM-WILLE 1996). In diesem Zusammenhang wies R.

WIMMER (1987, S. 5) auf die daraus für den Unterricht in Politischer Bildung sich ableitenden und nötigen konstituierenden unterrichtlichen Zugänge hin: Die Analyse gesellschaftlicher Machtverhältnisse, die Frage nach der Legitimation von Herrschaft, Gleichheit oder Ungleichheit in der Verteilung sozial bedingter Lebenschancen, die Frage nach den Partizipationsmöglichkeiten des einzelnen im politischen Willensbildungsprozess (einer entwickelten Zivilgesellschaft; Ch. S.). VIELHABER (2001, S. 334) stellt dazu ferner die dynamische Funktion eines solchen Unterrichtsansatzes heraus, die sich nur in steter Anpassung an die Frontlinien gesellschaftlicher Entwicklung ausreichend legitimieren könne und daher niemals nur als formale Lernkategorie gedacht werden dürfe. Daraus resultiere, dass im Rahmen der Konzeption von Politischer Bildung "Aufklärung" nicht bedeuten könne, den Lernenden zu vermitteln, "wie es ist", sondern es impliziert das Ermöglichen von Informationsaufnahme und -beschaffung, Analyse, kritischer Beurteilung und Reflexion des eigenen Handlungs- und Erfahrungsraumes im Zug mindestens teiloffener Organisationsformen im Unterricht (ebd. S. 336).

3. Zur Entwicklung von Geographie und Wirtschaftskunde (und GS) als integrative Trägerfächer in der Allgemein bildenden höheren Schule und der Hauptschule

Die Wurzeln gesellschaftsrelevanter Ansätze im Unterricht an österreichischen Schulen gehen sehr stark auf die Schulversuche der pädagogischen Reformära der Zwanzigerjahre Jahre zurück (Schulreformen unter Otto Glöckl) (6). Dabei sind Versuche zu neuen Fächerverbindungen wie "Wirtschafts- und Gesellschaftskunde" begonnen worden. Diese wurden zwar mit der Verschärfung des politischen Klimas in den Dreißigerjahren beendet, ihre Ideen (und Inhalte) tauchten aber nach dem Zweiten Weltkrieg in Österreichischen Gymnasien in Form eines vereinzelt von engagierten Lehrern unterrichteten Freifachs "Wirtschaftskunde" auf.

In Österreich bedürfen Schulgesetze einer Zweidrittelmehrheit im Parlament (7), was zwangsläufig ein Akkordieren bzw. Junktimieren zwischen den Sozialdemokraten (SPÖ) und den Christkonservativen (Österreichische Volkspartei, ÖVP), die 1945 bis 1970 die Bundeskanzler und Unterrichtsminister stellte) bedingt. Daher dauerte es auch bis zum großen grundlegenden Schulgesetzwerk 1962, SCHOG (Schulorganisationsgesetz) (8), das nicht nur wieder eine bundeseinheitliche schulgesetzliche Basis schuf, sondern das auch zeitgemäße sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Inputs setzte : ÖVP und SPÖ sowie die hinter ihnen stehenden Interessenverbände übertrugen dabei der Schule die Aufgabe, zum Nutzen individueller und sozialer Lebensbewältigung die Bereiche "Wirtschaft" und "Gesellschaft" in das Konzept der Allgemeinbildung mit einzubeziehen. Bei einer zunehmenden Ökonomisierung und Demokratisierung der Gesellschaft werde es nämlich immer notwendiger werden, die Heranwachsenden bereits in der Schule für diese beiden Bereiche des Lebens zu sensibilisieren, sie über Bedingungen und Perspektiven gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Sachverhalte und Prozesse zu informieren, um auf diese Weise ökonomische und politische Kompetenz bei jungen Menschen zu entwickeln. Denn als Angehörige einer Gesellschaft, die ihre Mitglieder immer wieder vor Entscheidungen stelle - ob bei politischen Wahlen, bei Mitbestimmungsfragen im Betrieb und in der Gemeinde, bei der Berufswahl und beim Konsum - sollten sie befähigt

werden, im eigenen Interesse und im Sinne der Gemeinschaft verantwortlich handeln zu können. Einer der fachdidaktischen "Gründerväter" dieser ersten Reformphase der Sechziger- und Siebzigerjahre in Österreich, Hans KLIMPT, formulierte in unzähligen Fortbildungsvorträgen vor Lehrern plakativ, dass "... wir Schüler befähigen sollten, den Wirtschaftsteil einer anspruchsvolleren Tageszeitung lesen zu können...".

Allerdings blieb dieser erste Schritt einer Hereinnahme ökonomischer Inhalte in das Fach GW noch in einer "wirtschaftskundlich möblierten Länder- und Staatenkunde" stecken. (9) Diese konnte zwar von engagierten Lehrern mit einem stark wirtschaftskundlich orientierten Unterricht auch ausgefüllt werden, jedoch zeigten die damaligen Schulbücher (und wohl auch der Unterricht in der Mehrzahl der Klassen) keine wirkliche Integration des "W" mit dem "G" im Sinne eines doppelpoligen Zentrierfaches.

In den in den Siebzigerjahren einsetzenden Schulversuchen im Österreich konnten einige Fachdidaktiker Vorarbeiten leisten, die dann zusammen mit einer äußeren Schulreform im Bereich der Schulen der 10-14jährigen (der HS und der Unterstufe der AHS) 1985 (10) auch ein zeitgemäßes und tragfähiges Konzept für "Geographie und Wirtschaftskunde" mit einer wirklichen Integration von "W" und "G" brachten. Anstelle der nach dem Prinzip vom Nahen zum Fernen fortschreitenden wirtschaftskundlich nur angereicherten ideographischen Länderkunde (mit dem Ziel "Überblick über die Welt"), trat ein zielorientierter, thematisch aufgebaute, Nah- und Fernthemen vergleichend nebeneinander stellender "Geographie und Wirtschaftskunde-Unterricht". Sein neuer Bildungsauftrag lautete, Motive und Auswirkungen, Regelmäßigkeiten und Probleme menschlichen Handelns in den beiden, zum Teil eng miteinander verflochtenen Aktionsbereichen Raum und Wirtschaft sichtbar und verständlich zu machen. GW wurde damit als doppelpoliges Zentrierfach unter dem Gesichtspunkt der Politischen Bildung definiert.

Als Markierungen für die neue Ausrichtung des Unterrichtsgegenstandes an den allgemein bildenden Schulen kann man daher zusammenfassend feststellen: 1. im Mittelpunkt des GW-Unterrichts steht der Mensch; 2. Geographie und Wirtschaftskunde sollen über das Handlungskonzept und nicht mehr über ein Raumkonzept integriert werden. 3. Die Zielorientierung rückt Qualifikationen vor Stoffinhalte - womit Unterrichtende im Sinne exemplarischen Lernens die Stofffülle filtern sollen. 4. An die Stelle des traditionellen regionalen Aufbaus tritt der Versuch lernpsychologisch von einfachen zu komplexeren Betrachtungsweisen, Handlungsmustern und Darstellungen voranzuschreiten.

Lernrampen sollen zunächst (5. und 6. Schulstufe) die Vielfalt menschlichen Lebens und Wirtschaftens auf der Erde genauer erkennen und ordnen helfen. Die österreichischen, europäischen und außereuropäischen Beispiele stammen in der 5. Schulstufe aus "ländlichen Räumen", in der 6. aus "städtischen Räumen" (mit ihrer vorherrschenden Wirtschaftsweise im sekundären bzw. tertiären Wirtschaftssektor). Auf der anschließenden Lernrampe (7. und 8. Schulstufe) wird der erworbene Grundstock an elementaren Qualifikationen bei komplexer werdenden Betrachtungsweisen, die möglichst oft an Alltagswelterfahrungen der Schüler anzuknüpfen haben, gefestigt, vertieft und erweitert. Auf diese Weise sollen die Schüler erdräumliches und ökonomisches Handeln verstehen und beurteilen lernen - in der 7. Schulstufe nur an österreichischen, in der 8. Schulstufe wieder an global gestreuten Beispielen (11), wobei vor allem in letzterer auch Zukunftsperspektiven der Arbeitswelt angeschnitten werden.

Eine Lehrplannovelle 1999/2000 brachte zwar einige Kürzungen und marginale Umreichungen, änderte aber an dem Grundparadigma von GW nichts. Eine Neuerung dieser Reform von 2000 in der S I aber war die Wandlung des Rahmenlehrplancharakters in den eines Minimallehrplans ("Kernbereich" für ca 2/3 der Unterrichtszeit), zu dem der einzelne Lehrer oder schulautonom agierende Lehrerteams "Erweiterungsbereiche" gestalten sollen (Leitspruch "Schule macht Lehrplan"). Ferner postuliert der Lehrplan 2000 so genannte "Bildungsbereiche", die Grundlage für fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Zusammenarbeit der Gegenstände aufbereiten sollen. (12) Ob und wie diese im realen Unterricht auch wirklich aufgenommen werden und ob durch diese Festlegung von Bereichen die traditionellen Fächer in Zukunft aufgelöst werden sollen, ist heute (2002) noch offen.

Der AHS-Oberstufenlehrplan 1989 (13) folgte den Intentionen des Paradigmenwechsels 1985 (vgl. W. SITTE 2000). GW wird noch immer in allen vier Oberstufenklassen mit je 2 Wochenstunden unterrichtet. (14) Zwar mussten im Vergleich zur Stufe der 10-14jährigen in dieser Lehrplanprojektgruppe wesentlich stärkere Kompromisse zwischen traditionellen und innovativen fachdidaktischen Auffassungen eingegangen werden, letztlich aber sieht man auch in diesem Lehrplankonzept eine starke Durchdringung wirtschaftlicher und politisch bildender Elemente. Die vier Jahresthemen (denen jeweils 4 bis 6 Themenkreise zugeordnet wurden) lauten: "Der Mensch und sein Lebensraum"; "Industrielle Produktion verändert Arbeits- und Lebensweisen sowie Räume"; ferner auch hier im dritten Jahr (7. Klasse) eine Schulstufe, die nur "Raum - Gesellschaft - Wirtschaft Österreichs" behandelt und im Abschlussjahr "Krauffelder der Weltwirtschaft und Weltpolitik". Auch in diesem Vierjahreskonzept gibt es verschiedene Lernrampen: So steigern sich die ökonomischen Komponenten von der 9. Schulstufe (5. Klasse) mit dem Themenkreis "Der Mensch und seine wirtschaftlichen Bedürfnisse" über die 6. Klasse mit "Prozesse der Industrialisierung" und "Industrielle Produktionsformen", bzw. "Industrie und Umwelt". Die Österreichklasse beginnt dann mit "Gesamtwirtschaftliche Leistungen und Problemen", "Wirtschafts- und Sozialpolitik", "Arbeitswelt und Unternehmen anhand von Betriebserkundungen". Und die 8. Klasse (12. Schuljahr) endet vor der Matura mit den Themen "Krauffelder der Weltwirtschaft", "Fragen der europäischen Integration", "Wahrnehmung von Völkern und Staaten" sowie "Fragen des Welthandels".

Bei der letzten österreichischen Geographie-und-Wirtschaftskunde-Fachdidaktikertagung (vgl. abgedruckt bei Ch. VIELHABER 2002) attestierte der Wirtschaftspädagogikprofessor der Wiener Wirtschaftsuniversität, Wilfried Schneider, nach Durchsicht des derzeitigen Lehrplantextes und seiner Konkretisierung in den drei auf der Schulbuchliste stehenden Oberstufen-GW-Schulbuchreihen zwar ein positives Lernangebot im volkswirtschaftsnahem Bereich, kritisierte aber die inhaltliche Dürftigkeit und Realitätsferne der in den Schulbüchern enthaltenen betriebswirtschaftlichen Abschnitte. Unter dem Aspekt ihres Beitrages zu einer Allgemeinbildung, stellte er aber durchaus zur Diskussion, ob denn ein GW-Unterricht an Gymnasien diese Inhalte überhaupt so benötige. W. SITTE (1998 und 2001) argumentierte in seinem "Handbuchartikel" (2001, S. 545ff.) Bezug nehmend auf einen integrierten Wirtschaftskundeanteil im Schulfach GW, für die Ausrichtung der sogenannten Wirtschaftskunde auf eine breiter gefasste "Wirtschaftserziehung". Bei dieser gehe es nicht um eine verkürzte Lehrbuchdarstellung der Betriebs- und Volkswirtschaftslehre und um die Vermittlung von abprüfbarem Faktenwissen (15), sondern es gehe darum die Heranwachsenden zu überlegt handelnden

"Wirtschaftsbürgern" zu erziehen, welche die ökonomischen Bedingungen ihrer Existenz und deren soziale und politische Dimension reflektieren können, und zwar sowohl auf der privaten als auch auf der betrieblichen, der volkswirtschaftlichen und der globalen Ebene (*ebenda S. 546*). Das umfasse dann Bereiche zur Konsumökonomie (Verbrauchererziehung!), zur Berufs- und Arbeitsökonomie (z.B. Berufswahlentscheidung, Schlüsselqualifikationen ...) und zur Gesellschaftsökonomie. Er schließt dann mit dem Satz (*ebenda S. 551*): "Erziehen wir daher die jungen Menschen so, dass sie sich für gesellschaftsrelevante ökonomische Sachverhalte und Vorgänge interessieren und dass sie Wirtschaftsfragen in den Medien die entsprechende Beachtung schenken. Machen wir sie weiters fähig, die dort angebotenen Informationen verstehen, hinterfragen und im Erkennen gegensätzlicher Interessen sowie im Abwägen widersprüchlicher Aussagen auch kritisch verarbeiten zu können. So werden diese jungen Menschen in der Lage sein, sich ein eigenes Urteil für ihr Handeln zu bilden und kommerzielle wie auch politische 'Trommler' haben es dann nicht mehr so leicht, sie zu beeinflussen."

Diese Aussagen treffen sich sowohl mit vielen Ansätzen einer emanzipativen politischen Bildung, als auch mit verschiedenen neueren Strömungen in der Geographiedidaktik. So z.B. mit dem von *E. DAUM und B. WERLEN 2002* vertretenen Ansätzen für eine Neudimensionierung globalisierter Geographien des eigenen Lebens (*16*), für die man schon in den österreichischen Lehrplänen der 12. Schulstufe - im Unterschied zur Bundesrepublik - Ansätze hineingeschrieben vorfindet: "Wahrnehmungsgeographie...". Hierher gehören auch Ansätze einer Neuinterpretationen der schulischen Physiogeographie (*17*) und solche einer zeitgemäßen politischen Geographie.

4. Mögliche Perspektiven aus der Rezeption einer "Neuen Politischen Geographie"

Befruchtungen im autochthonen Bereich der Geographie (in Österreich abseits der AHS etwa bei den BHS) wären u.a. über die verschiedenen Konzeptionen und Themenvorschläge neuerer politischer Geographieforschung möglich. (*18*)

Eine der Argumentationslinien von REUBER und WOLKERSDORFER beginnt damit, dass dort festgestellt wird, dass entgegen Fukuyamas 1992 entworfenen Thesen, dass in der Weltpolitik sich Leitkategorien wie Demokratie, Humanismus und Menschenrechte als normative Banner einer weltweiten Pax Euro-Amerikana durchsetzen würden, stattdessen der scheinbare globale Siegeszug dieses Modells es gleichzeitig an seine Grenzen führte. Je mehr die ganze Welt ein Dorf und ein Marktplatz wurde und das Auseinanderklaffen in Disparitäten immer offensichtlicher wird, desto stärker verlieren diese Vorbilder ihre Strahlungskraft und ihren universal geglaubten Wirklichkeitsanspruch und entpuppten sich als nur eine von mehreren "Erzählungen", die einen lediglich kontextuellen, d.h. zeitlich und räumlich begrenzten Gültigkeitscharakter besitzen. Als neue Konzepte bieten die beiden Autoren in diesem Sammelband, wo auch Fallbeispiele unterschiedlichster Maßstabebenen angeboten werden, (a) dasjenige einer handlungsorientierten geographischen Konfliktforschung sowie (b) eine Analyse geopolitischer Weltbilder an, wobei man sich vor allem auf die Analyse ihrer sprachlichen Diskurse und ihre kartographischen Repräsentationen in der Ausprägung der strategischen Raumbilder bezieht. In der Dekonstruktion werde gleichzeitig deren Rolle im Kontext raumbezogener Auseinandersetzungen und Konflikte auf allen

Maßstabsebenen deutlich.

Zu (a) verweisen sie einerseits einmal auf einen stärker strukturorientierten Ansatz hin. Bei Analysen wird die Bedeutung des Räumlichen oft entweder in Form eines regionalen bzw. lokalen Schmelztiegels von Einflüssen aus unterschiedlichen Maßstabsebenen oder darauf aufbauend in der spezifischen Herausbildung regional einzigartiger Kommunikations- und Politikstile beleuchtet. Die andere Sichtweise - auf der Grundlage von Werlens 1995 und 1997 geschriebenen "Sozialgeographie alltäglicher räumlicher Regionalisierung" - setzt die Auffassung eines konstruktivistischen Weltbilds voraus. Sowohl die Regeln und Anwendungsbeispiele der sozialen und politischen Institutionen als auch deren räumlich lokalisierten Strukturen werden nur wahrgenommen und handlungsrelevant durch die subjektive Brille der Akteure. Die soziale und räumliche Welt der Handlungstheorie ist eine Konstruktion und grenzt sich damit auch von alten (Anm.: politisch belasteten, z.B. Haushofer in der Zwischenkriegszeit) Vorstellungen der Politischen Geographie ab, die fallweise in einem sehr positivistischen "Containerdenken" und einem damit verhafteten "Naturdeterminismus" verhaftet war. Dagegen öffnet der konstruktivistische, regionale Blick die Möglichkeit, die Rolle physisch-materieller Strukturen als bewehrte Ressource und als Zeichen und Symbol sozialen und politischen Handelns zu verstehen: Räumliche Strukturen werden aus dieser Sicht der Geographie der Macht, zu Codes politischer und sozialer Kommunikation (ebenda S. 5). In der Rekonstruktion raumbezogener Auseinandersetzungen geht es der Geographischen Konfliktforschung dann nicht nur um Fragen der Ressourcenverteilung und -kontrolle, sondern auch um deren Funktion als Machtmittel. Es geht dabei dann darum, zu zeigen, wie politische Akteure mit Hilfe "Geographical Imaginations" oder "strategischer Raumbilder" Geopolitik machen. Für die Auswahl der Beispiele geht es dann darum - mit Werlen (1995) gesprochen - jene Bereiche zu untersuchen, die von den handelnden Subjekten von unterschiedlichen Machtpositionen aus gemacht und reproduziert werden.

Bei dem Ansatz von (b) stellen REUBER und WOLKERSDORFER (2001, S. 7) fest, geht es in einer dekonstruktivistischen Politischen Geographie im Sinne der "Critical Geopolitics" darum, geopolitische Diskurse und Leitbilder als gezielte geopolitische Konstruktionen zu enttarnen. Als Beispiel bringen sie Huntingtons "Kampf der Kulturen" (1996). Dieser stelle perspektivische, politischen Zwecken dienende "geopolitical imagination" dar. Aus der Perspektive dieses Ansatzes lasse sich dann auch zeigen, wie Huntington vor allem alte Feindbilder der westlichen Zivilisation zu neuem Leben erwecke. Die Kritik verstehe "Geopolitik" somit als politisches Handeln zur politisch-territorialen Einteilung der Welt, als zu diskutierendes Phänomen, dem Ideen zu einer möglichen politischen Ordnung zu Grunde liegen. Die wissenschaftliche Dekonstruktion der "Critical Geopolitics" bringt, den manipulativen Charakter solcher geopolitischer Leitbilder an die Oberfläche. "Sie legt die symbolische Archäologie der Macht darin frei" (ebenda S. 7) und soll so den Blick frei machen für die Ent-Ideologisierung räumlich territorialer Konzepte, die von der Heimatromantik bis zur rechtsradikalen Blut-und-Boden-Romantik im deutschen Sprachraum eine lange unheilvolle Tradition haben. Geopolitik verliere heute ihren Status als Prophetin einer gleichsam naturgegebenen Wahrheit. Sie wird umgekehrt als eine diskursive Praxis erfasst, mit deren Hilfe die scheinbar natürliche räumliche Ordnung erst (re-)produziert wird (ebenda S. 62f). Und "So wie niemand von uns außerhalb oder jenseits der "Geographie" steht, so ist niemand von uns vollständig frei vom Kampf um die "Geographie". Dieser Kampf ist komplex und lehrreich, weil er nicht nur um und mit Soldaten und Kanonen geführt wird, sondern um und mit Ideen, Formen, Bildern und Imagination

(SAID zitiert nach *a.a.O. S. 63*). Die neue Betrachtung möchte dem Denken in Dichotomien ein Denken von Differenzen entgegensetzen, das die Vielfältigkeit und Komplexität der jeweiligen Anderen anerkennt und auch die Homogenität des Eigenen in Frage stellt. Und nicht zuletzt sieht sie ihre Aufgaben darin, über andere Möglichkeiten der Verortung zumindest nachzudenken (als ein interessantes Beispiel wird u.a. eines unter der Überschrift "Wo liegt eigentlich die Türkei?" gebracht; *vgl. S. 64ff.*).

Mit den hier aufgezeigten konzeptionellen Leitlinien richtet eine handlungs- und diskursorientierte Politische Geographie ihr zentrales Interesse auf die "processes involved in creating... of uneven distribution of power over the earth's surface". REUBER und WOLKERSDORF (*2001, S.8ff.*) stellten vorläufig fünf aktuelle Schwerpunkte anhand der zur Zeit veröffentlichten Literaturbeispiele vor : 1. Politische Konflikte um ökologische Ressourcen (*19*); 2. Politische Konflikte um territoriale Kontrolle (Macht) und Grenzen; 3. Politische Konflikte um raumbezogene Identitäten; 4. Globalisierung und neue internationale Beziehungen; 5. Regionale Konflikte und neue soziale Bewegungen.

5. Politische Bildung im Fach "Geschichte und Sozialkunde" nach dem AHS-Lehrplan 1989 und seine Änderungen 2002

Schon in der ersten Phase der Veränderungen der österreichischen Schule 1962 gab es die (von eher konservativen Ministeriumsvertretern geführte - *vgl. Ch. SITTE 1989*) Diskussion, wirtschaftliche Bildungsinhalte über das Schulfach Geschichte (z.B. Landreformen bei den Gracchen etc.) zu transportieren. Im damals von den Sozialpartnern maßgeblich beeinflussten Kompromiß entstand aber die zweite Doppelfachkreation "Geschichte und Sozialkunde". Erwähnenswert ist in dieser Phase dann die heranrollende Welle, "Zeitgeschichte" stärker in diesem Gegenstand zu verankern. Hier kann man eine die politischen Bildungsansprüche betreffende, fast spiegelbildlich zur "Wirtschaftskunde" ablaufende Argumentationslinie verfolgen (*vgl. SCHNELL H. 1993, S. 105 ff.*):... Die Geschichtsauffassung stellt in einer demokratischen Gesellschaft nicht mehr die dynastische und politische Geschichte in den Mittelpunkt der Betrachtung, sondern befasst sich auch eingehend mit der Wirtschafts-, Gesellschafts- und Geistesgeschichte.... Zwar gab es - bedingt durch die erst beginnende geschichtswissenschaftliche Aufarbeitung der (österreichischen) Geschichte des 20. Jahrhunderts - besonders von konservativen Kreisen starke Vorbehalte. (*20*) Ab den 60er Jahren versuchte man daher - zwar in einer "koalitionsgeschichtlich beeinflussten" Anstrengung (so ein Tenor in den universitären Schulbuchanalysen der Siebzigerjahre (*21*)), mit einer Abfolge von Zeitgeschichtetagungen hier im Sinne einer Lehrerfortbildung zu wirken.

Die Lehrplanreformen der 80er Jahre weiteten sowohl in der letzten Klasse der Unterstufe, als auch in der letzten Klasse der Oberstufe den Zeitgeschichteteil dezidiert auf (so begann in der *Oberstufe 1989* die letzte Klasse vor der Matura mit der Geschichtsepoche ab 1945.)

Das dem Pflichtfach "GS" 1989 neu zugeordnete Wahlpflichtfach heißt "Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung" Lehrplan *vgl. Fußnote 13*).

Resümierend kann man als teilnehmender Beobachter daher Folgendes zusammenfassen:

Von der Seite der politischen Parteien wurde das Fach "Geschichte (und

Sozialkunde)" immer stärker politisch besetzt angesehen als das Fach "Geographie (und Wirtschaftskunde)". Dies zeigt z.B. real die Einflussnahme in der Zeit der SPÖ-Alleinregierungen der Siebzigerjahre, die durchaus zu einer sozialwissenschaftlichen Durchlüftung der Lehrplaninhalte (durch Verordnungen bzw. durch das oben angeführte "Unterrichtsprinzip Politische Bildung") führte. Indizien sind auch die personelle Auswahl der, den Mehrheitsfraktionen der Bundesländer entsprechenden Ausrichtung bei Lehrenden für Geschichte an den Pädagogischen Akademien, den Ausbildungsstätten der Pflichtschullehrer. (22) Diese Tendenzen zeigen auch die personellen Besetzungen aller Lehrplankommissionen seit 1963 (vgl. bei Ch. SITTE 1989 für GW angeführt). Hinter "Geographie und Wirtschaftskunde" standen immer wesentlich stärker in ihrem Engagement (z.B. beim Sponsoring von Lehrerfortbildung und Unterrichtsbehelfen) die Vorfeldorganisationen der Wirtschaftskammern.

Auf Grund einer parteipolitischen Junktimierung für eine SCHUG-Novelle der ÖVP/FPÖ Regierung (dieser lag es daran schulautonom beschließbare Disziplinarregelungen zu ermöglichen, für die man die Zustimmung der SPÖ brauchte) kam es 2002 als Zugeständnis zu der Fachumbenennung in den beiden letzten beiden AHS-Klassen in "Geschichte und Politische Bildung" Sehr kurzfristig (2002 soll eine Reformphase der AHS-Oberstufe gestartet werden) schlug das BM: BWK auf Erlassweg im Frühjahr 2002 einen neuen GS-Lehrplanentwurf (23) vor, der in breiten Kreisen der Geschichtelehrer auch Widerstände hervorrief. Einerseits sollte die allgemeine Geschichtsbetrachtung auf nunmehr drei Jahrgangsstufen zusammengedrückt werden, andererseits soll nach Vorstellung des Ministeriums mitten im Jahresgang mit den neuen 7. und 8. Klassen 2003 begonnen werden (vgl. dazu ein die Lehrerproteste beleuchtender Artikel in der Tageszeitung "Die Presse" vom 27.3.2002 bzw. danach auch am 6.5.2002 von Erich Witzmann).

Die Gliederung, besonders in der 7. und 8. Klasse ("Wesentliche Transformationsprozesse im 20. und 21. Jahrhundert und grundlegende Strukturen der Politik") zeigen ein Ende der chronologisch-thematischen Betrachtung im vorletzten Unterrichtsjahr und eine gänzlich neue Ausrichtung im Maturajahrgang:

"Politisches Alltagsverständnis - die verschiedenen Dimensionen und Ebenen der Politik, Formen und Grundwerte der Demokratie, Motivationen politischer Beteiligung, politische Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse. Medien zwischen Politik und Gesellschaft. Vorurteile, Rassismen und Stereotype und deren Überwindung. Soziale, ökologische, politische, wirtschaftliche und kulturelle Ungleichheiten und die Entwicklung von nachhaltigen Lösungsstrategien. Integrations- und Globalisierungsprozesse - Chancen und Konfliktpotenziale. Konfliktfelder und neue Formen von Sicherheitskonzepten und -Strukturen. Das politische System Österreichs und der europäischen Union, deren Erweiterung und fortschreitende Integration" (Begutachtungsentwurf Frühjahr 2002; s.o.).

Auffallend ist hier aber die völlige Unkoordinierung mit Lehrplanvorgaben in anderen Fächern. Diese wird besonders augenfällig in einem Vergleich mit "Geographie und Wirtschaftskunde" (vgl. Lehrplan virtuell am gw.eduhi.at). Er zeigt, dass man offenbar im BM: BWK traditionell sich wenig um inhaltliche Koordinationen mit dem Fach GW kümmerte. Dem Leser sei es anheimgestellt, anhand der GW-Lehrplanvorgaben - etwa in der 7. Klasse (11. Schulstufe) zur Wirtschafts- und Sozialpolitik Vergleiche zu ziehen. (evtl. kann man auch dazu noch das AHS-Schulbuch von W. MALCIK und W. SITTE heranziehen (Verlag Hölzel Wien)).

6. Die Ausbildungssituation der Lehrer

In den oben erwähnten Schultypen unterrichten drei unterschiedlich ausgebildete Lehrergruppen: An den Universitäten, an den pädagogischen Akademien und berufsbegleitend an den berufspädagogischen Akademien ausgebildete Lehrer.

6.1.

In den Höheren Schulen (AHS und BHS/BMS) an den Universitätsinstituten Ausgebildete hatten in den Fachstudien seit den 70er Jahren etwa bei "Geschichte / Lehramtsausbildung" einen mehrstündigen Einführungsblock zur "Sozialkunde", in dem auch Lehrveranstaltungen von Politik- bzw. Wirtschaftswissenschaftlern enthalten waren. Dieser ist bei den letzten Studienplanreformen (vgl. zu diesem auf der [Fachdidaktik Geschichte - Webseite an der Uni Wien](#)) zusammen mit der Fachdidaktik massiv ausgeweitet worden. (24) Im [Lehramtsstudium "Geographie und Wirtschaftskunde"](#) begann ebenfalls eine zusätzliche Lehramtsausbildungsschiene 1969 - jedoch nur mit einigen wenigen Wochenstunden als Wirtschaftskundevorlesungen (die noch sehr lange an einzelnen Universitäten von als Lektoren mitverwendeten autodidakten AHS-Lehrern gehalten wurden). Erst in den letzten 20 Jahren erfolgte stufenweise eine Ausweitung auf 12 Wochenstunden Ökonomieanteil und eine stärkere Einbindung von Wirtschaftswissenschaftlern. Mit politikwissenschaftlichen Fragestellungen und Inhalten haben GW-Lehramtsstudenten nur eher zufällig zu tun. Dies erscheint bei einer in Österreich heute primär gesellschaftswissenschaftlichen Ausrichtung dieses Unterrichtsgegenstandes (besonders für Lehramtsanwärter die nicht "GS" als Zweitfach studieren) durchaus problematisch.

Wichtiger war und ist in beiden Bereichen die Lehrerfortbildung. Wie erwähnt wird die bei "Geographie und Wirtschaftskunde" von den Sozialpartnern - besonders dabei von der Bundeswirtschaftskammer und ihr verbundenen Organisationen wie die [Volkswirtschaftlichen Gesellschaften](#) getragen. Die Bank Austria Wien (ehemals Zentralsparkasse der Gemeinde Wien und Kommerzbank) sponsert seit 1978 im Rahmen ihrer (traditionellen) Aktivitäten im Rahmen der "Wirtschaftserziehung" (Schulsparen u.a.m.) viermal p.a. die gratis beziehbar Lehrerfortbildungszeitschrift "[GW-UNTERRICHT](#)" (Hg.: Verein Forum Wirtschaftserziehung). Die Aktivitäten der Raiffeisenorganisation gehen über eigene Seminare hinaus bis hin zum gewichtigen Sponsoring des Oberösterreichischen Bildungsservers www.eduhi.at, des bedeutendsten Internetportals für österreichische Schulen.

Genannt wurde schon im Abschnitt 2 die Initiative eines Hochschullehrganges (25) "Politische Bildung" ([G. DIEM-WILLE 1996](#)), den Lehrer neben ihrer Berufstätigkeit belegen können. Neben der inhaltlichen Fortbildungsbereiche stellten dessen Organisatoren besonders auch die methodische Dimension (mit vielen gruppenpädagogischen Elementen - vgl. etwa bei [R. WIMMER 1987](#)) für eine erfolgreich umzusetzende Politische Bildung erstmals stark heraus. Diem-Wille berichtet aber in ihrer Darstellung von unterschiedlicher Akzeptanz und Förderung durch die regionalen Schulbehörden in den 9 Landesschulräten der 9 (politisch mehrheitlich konservativen) Bundesländer. De facto kann man aber feststellen, dass dessen Besuch, trotz z.T. hochkarätiger Uni-Lehrangebote,

eher als ein intrinsisch motiviertes Hobby der teilnehmenden Lehrer zu bezeichnen ist. Ansprüche jedweder Art (etwa auf bestimmte einschlägige Unterrichtsstunden) leiten sich aus einem erfolgreichen Abschluß dieses Postgraduate-Lehrganges für Lehrer jedoch nicht ab. Seit 1991 wird zusätzlich von einem Verein "Forum Politische Bildung" eine thematische Lehrerfortbildungsreihe "Informationen zur Politischen Bildung" herausgebracht (bis 2001 in 18 Heften - bestellbar diendorfer@politischebildung.com), die vom Ministerium an die Lehrkräfte in den Schulen weitergegeben werden.

6.2.

An den 6-semesterigen Pädagogischen Akademien, an denen die Volks-, Sonder- und Hauptschullehrer ausgebildet werden, gibt es seit den siebziger Jahren für Studenten aller Fachrichtungen verpflichtende Lehrveranstaltungen in "Politischer Bildung" und in "Soziologie". GW-Studenten belegen daneben auch noch einige Stunden "Wirtschaftskunde". Auch Zusatzqualifikationen in "Berufsorientierung" werden angeboten. Im Unterschied zur Universität rekrutieren diese Bildungsstätten aber ihr Lehrpersonal zum überwiegenden Teil aus (von den Kuratorien der Landesschulräte bzw. der Diözesen bestellten) AHS- und HS-Lehrern, die dann zu Professoren für Fachwissenschaft oder für Fachdidaktik ernannt werden. Eher selten sind hier personelle Brücken über Personen feststellbar, die in gleichgelagerten Universitätsstudiengängen ebenfalls tätig sind. Einzelne Kooperationsprojekte mit den Universitäten sind hier noch rar.

6.3.

Die Lehrer, die das einzige selbstständige Unterrichtsfach "Politische Bildung" unterrichten, sind Lehrer an österreichischen Berufsschulen (für die duale Lehrlingsausbildung im industriellen, gewerblichen und kaufmännischen Betrieben). Gerade hier muß man aber feststellen, dass die die ersten Lehrerberufsjahre kursartig begleitende Ausbildung an den "Berufspädagogischen Akademien", zu der man in der Regel nur mit einer abgeschlossenen einschlägigen, je nach Unterrichtsgegenstandssparte unterschiedlichen, fachlichen Berufsausbildung Zugang hat, sowohl quantitativ, als auch qualitativ hinter die der Hauptschullehrer zu reihen, obwohl es sich hier um einen Schultyp der Sekundarstufe II (also der post-15jährigen Schüler) handelt.

So zeigt sich, dass für eine befriedigende Ausfüllung (und Weiterentwicklung) der im Österreichischen Bildungssystem durchaus existierenden Bereiche, die zu einer zeitgemäßen ökonomischen und politischen Bildung führen sollen, in Zukunft die Verbesserung besonders der Ausbildungssituation der - jede Reformidee tragenden Lehrkräfte - entscheidend sein wird. Ansätze kann man in den Lehrplan- und Studienplanreformen am Beginn des 21. Jahrhunderts hier durchaus erblicken.

Anmerkungen

(1) Bei genauerer Durchsicht der dazu erlassenen Lehrpläne (und der dazu im Gebrauch stehenden Schulbücher) wird man darin dann doch eher die

von GAGEL (2000, S. 58) als "Institutionenkunde" bezeichnete didaktische Form eines "Politischen Bildungsunterrichts" erkennen können - was wohl mit der Juristendominanz der dieses Fach an BHS in Österreich Unterrichtenden Lehrer zusammenhängt. Daneben existiert aber auch noch in all diesen Schultypen das weiter unten angeführte "Unterrichtsprinzip Politische Bildung", das wahrzunehmen Lehrern aller Unterrichtsgegenstände anheim gestellt wurde.

(2) Die drei AHS-Oberstufentypen sind das Gymnasium (mit Latein oder lebendem Fremdsprachenschwerpunkt), das Realgymnasium und das 1989 neu hinzugekommene Wirtschaftskundliche Realgymnasium.

(3) Damals nannte sich das Bildungsministerium "Bundesministerium für Unterricht und Kunst".

(4) Dachs 1996 (S. 12) zitiert aus einer Untersuchung, dass nur 13,6 % der AHS- und 5,9 % der HS-Lehrer angaben, den Grundsatzterlass genau zu kennen; 40,5 bzw. 44,3 % ist der Inhalt zumindest teilweise geläufig. Fassmann/Münz stellten ähnlich fest, dass ca 23 % der LehrerInnen "gute Multiplikatoren seien". Aber sie resümieren auch "...wir haben in Österreich keinen Konsens darüber, welches Wissen über Politik, Staat, Gesellschaft und Zukunftsfragen allen gemeinsam sein soll..."

(5) Da in Österreich Schulgesetze eine verfassungsmäßige 2/3 Mehrheit im Parlament bedürfen, eine solche für eine diesbezügliche Änderung im Fächerkanon Anfang der Siebzigerjahre (damals gab es die sozialdemokratische (= SPÖ-) Alleinregierungen unter Bundeskanzler Kreisky) parlamentarisch nicht möglich war, verfiel man im Unterrichtsministerium auf die Idee "politische Bildung" über die Konstruktion eines Unterrichtsprinzips auf dem Erlasswege in den Unterricht aller Fächer einzubringen (WOLF 1998, S. 30). Die im Anhang von WOLF (S. 199-236) dokumentierten Stellungnahmen zu den Entwürfen verdeutlichen das damals herrschende Spannungsfeld und Politikverständnis.

(6) Vgl. bei Ch. Sitte 1989, Kapitel 2 und 3.

(7) Dieser Umstand bezieht sich auf die Namen der Unterrichtsgegenstände und äußere Reformschritte, wohingegen (Fach-)Lehrpläne - die zwar auch einem Begutachtungsverfahren unterworfen werden - reinen Erlasscharakter haben und damit formal nur vom jeweiligen Bundesminister abgezeichnet werden müssen!

(8) Vgl. SCHNELL 1993, S. 115ff.

(9) Mit z.T. eher verkrampt anmutenden Lösungsversuchen, wenn z.B. bei der Behandlung Südafrikas der Goldstandard behandelt wurde; andere Lösungen, wie der Vergleich der Marktwirtschaft mit dem Modell der Zentralverwaltungswirtschaft bei der Durchnahme der USA und der UdSSR oder der Sozialen Marktwirtschaft bei Deutschland und einiger wirtschaftspolitischer Einsichten bei der länderkundlichen Durchnahme Österreichs waren etwas logischer, wenn auch nicht - wie regelmäßig veröffentlichte Untersuchungen über das Wirtschaftswissen österreichischer Maturanten immer wieder beklagten - effizienter (vgl. bei Ch. SITTE 1989).

(10) Der Lehrplan, in dem der bis heute, trotz zweimaliger Reformen, gültige Paradigmenwechsel vollzogen werden konnte ist in zwei Teilen veröffentlicht in den Bundesgesetzblättern für die Republik Österreich Nr. 88/1985 und Nr. 591/1986. Dazu gab es einen ausführlichen beim Österreichischen Bundesverlag herausgebrachten Kommentar ("Lehrplanservice"). Abgedruckt ist er ferner im "Handbuch" (W. SITTE, WOHLSCHLÄGL (Hrsg.) 2001, S. 233 ff.)

(11) Nach der Lehrplantextverkürzung 2000 werden dort heute folgende

Themen angeführt: 7. Schulstufe: Lebensraum Österreich ..., Gestaltung des Lebensraumes durch den Menschen ... Einblick in die Arbeitswelt ..., Wirtschaften im privaten Haushalt ... Volkswirtschaftliche Zusammenhänge Österreich - Europa. In der 8. Schulstufe: Gemeinsames Europa - vielfältiges Europa ..., Zentren und Peripherie in der Weltwirtschaft ... Leben in einer vielfältigen Welt ..., Leben in der "Einen Welt" - Globalisierung ... Die Lehrplandtexte (Unterstufe 1985/86 und Oberstufe 1989) findet man virtuell am <http://gw.eduhi.at>, im "*Handbuch*" von *W. Sitte und H. Wohlschlägl 2001, S. 233f.*, bzw. im Band 131 der Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft, S. 235ff., abgedruckt.

(12) Neben Sprache & Kommunikation; Kreativität & Gestaltung; Gesundheit & Bewegung sind das besonders: Mensch & Gesellschaft (mit folgenden im GW-Lehrplan-Text angemerkten Punkten: "Erwerb von Urteils- und Kritikfähigkeit, Entscheidungs- und Handlungskompetenz; Entwicklung von Toleranz gegenüber Anderen bzw. gegenüber Minderheiten; Erkennen und Bewerten von Gegebenheiten und Entwicklungen in der Arbeits- und Berufswelt; Bewertung ökonomischer Fragestellungen unter ethischen Gesichtspunkten; Einsicht in ökonomische Zusammenhänge; Aufbau eines Wertesystems zur verantwortungsbewussten Gestaltung des Lebensraumes) und Natur & Technik (... verantwortungsvoller Umgang mit der Umwelt; kritische Auseinandersetzung mit Statistik, Wahrnehmungen von Manipulationsmöglichkeiten; Auseinandersetzung mit einfachen Modellen).

(13) BGBl. Verordnung Nr. 63 vom 7. Feb. 1989, S. 746-753

(14) Vgl. <http://gw.eduhi.at> bzw. *Fußnote 6*

(15) Diese Form wurde von österreichischen GW-Didaktikern kritisch abwertend auch als "3-D Wirtschaftskunde" (d.h. fixiert nur auf Daten - Definitionen - Dogmen) bezeichnet.

(16) Zitat S. 4: "...Wenn wir zunehmend mit globalisierten Lebensbedingungen konfrontiert sind, dann wird es immer dringlicher, ein Bewusstsein von der Welt zu entwickeln, in dem die eigene Lebensform ihren Platz hat. Der Geographieunterricht soll dazu beitragen, ein Verständnis für die Bedingungen, Implikationen und Folgen aktueller globaler Lebensformen zu entwickeln. Ein möglicher Ausgangspunkt dafür ist die Erschließung der geographischen Weltbezüge der Subjekte in ihren unterschiedlichen alltäglichen Situationen... (S. 8)...nicht eindimensionale Vermittlung, sondern vielperspektivische Erfahrbarkeit sollte das Kernanliegen sein und zwar die Globalisierung als Teilbereich des eigenen Alltagslebens ...".

(17) So z.B. die bei K. SCHÄFER in einem Fachdidaktikbeitrag in "Geographie und ihre Didaktik", H.3/2001, S. 75ff. und 135ff., angeschnittene Ausrichtung an einem Leitbild der Nachhaltigkeit und seiner didaktischen Umsetzung mittels des Modells vom "ökologischen Schatten".

(18) *Vgl. REUBER und WOLKERSDORFER 2001.*

(19) "Ressourcen" werden dabei (*ebenda S. 84* - nach Giddens 1988 - dort zitiert) als die Pflichten gesehen, die in einer Gesellschaft zur Verfügung stehen und an denen einzelne Individuen Anteil haben möchten. Giddens unterscheidet dabei "autoritative R." (die der Koordination des Handelns von Menschen entspringen - wie soziale Rollen, Kontakte und Netzwerke, Kenntnisse...) und "allokativen R." (die der Kontrolle über materielle Produkte oder ganz bestimmten Aspekten der materiellen Welt entstammen - wie Wirtschaftskraft, finanzielle Potenziale ...).

(20) *SCHNELL 1993, S. 108* führt dazu besonders an die Fragen von

Schuld, Mitschuld oder Unschuld im Österreichischen Bürgerkriegsjahr 1934, die Frage der Ausschaltung des österreichischen Parlaments 1933 und die Errichtung des Ständestaates 1934 etc.

(21) Z.B. Schulbuchanalyse bei MALINA P., G. SPANN (1984) in: E. Talos, W. Neugebauer, Austrofaschismus - Beiträge über Politik, Ökonomie und Kultur 1934-38. Verlag f. Gesellschaftskritik Wien. Oder K. Haas u.a., Österreichische Schulbuchwirklichkeit. Zeitgeschichtliche Aspekte im österreichischen Geschichtslehrbuch. In: Die Republik (Wien), H. 3, 1977.

(22) Diese 1969 (SCHNELL 1993, S. 158ff.) formal unter der Aufsicht des Unterrichtsministeriums (daher als "Schulen") als Nachfolgerinnen der "Lehrerbildungsanstalten des Reichsvolksschulgesetzes 1869" gegründeten "Pädagogischen Akademien" (in jedem Bundesland eine staatliche, und fünf die den jeweiligen Diözesen der katholischen Kirche gehören) etablierten ein eigenes Stundenkontingent "Politische Bildung" im Rahmen ihrer Volks-, Sonder- und Hauptschullehrerausbildungsgänge.

(23) Z.B. auf der [GS Fachdidaktik Webseite an der Uni Wien](#)

(24) So etwa in Wien ab 2002 auf 7 Wochenstunden im ersten, plus 11-13 Wochenstunden im zweiten Studienabschnitt - bei einem Gesamtpflichtstundenkontingent von 40 + 45 zu belegenden Lehrveranstaltungsstunden (vgl. auf der [Homepage etwa des Wiener Instituts](#) - ähnlich aber auch in Graz, Innsbruck, Salzburg und Klagenfurt).

(25) Später umbenannt in "Universitätslehrgang" mit Trägerinstituten an den Universitäten Salzburg, Klagenfurt und Innsbruck - vgl. <http://ulgpobil.uibk.ac.at>

Literatur

Dachs H. (1996): Der siechende Prometheus. In: [Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft H. 1](#) (= Themenheft Politische Bildung), Wien, S. 5-18

Daum, E./ Werlen, B. (2002): Geographie des eigenen Lebens - Globalisierte Wirklichkeiten. In: Praxis Geographie H. 4, S. 4-9

Diem-Wille, G. (1996): Zwölf Jahre Hochschullehrgang "Politische Bildung für LehrerInnen am IFF. In: Österr. Zs.f. Politikwissenschaft H. 1 (= Themenheft Politische Bildung), Wien, S. 19 -32

Fassmann, H./ Münz, R. (1991): Politische Bildung im Schulunterricht (Über eine Studie im Auftrag des BMUK). In: GW-UNTERRICHT H. 44, S. 61 - 65

Filzmaier, P./ Jenewein, F./ Pelinka, A. (1999): [Angst vor der Politischen Bildung ?](#) Programme an Universitäten und in der Erwachsenenbildung. Universität Innsbruck

Gagel, W. (2000): Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts. UTB 2. A., Opladen

Hilligen, W. (1985): Zur Didaktik des politischen Unterrichts. UTB Große Reihe. Opladen

Lehrpläne in Österreich - ab 1983 abrufbar über www.ris.bka.gv.at (Bundesgesetzblätter der Rep.Österr.) bzw. auch für GW am: <http://www.gw.eduhi.at>, für GS z.B. [Uni Wien](#)

Malcik, W./ Sitte, W. (2002): Raum - Gesellschaft Wirtschaft im Wandel der Zeit. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Klassen Oberstufe der allgemein bildenden höheren Schulen. Verlag Hölzel Wien (Schulbuchnummer 1056.

1. Auflage 1996)

Reuber, P./Wolkersdorfer, G. (Hg.) (2001): Politische Geographie. Handlungsorientierte Ansätze und Critical Geopolitics. Heidelberger Geogr. Arbeiten H. 112 (Selbstverlag d. Geogr. Instituts der Universität) - online zugänglich: [Link 1](#) oder [Link 2](#)

Schnell, H. (1993): Bildungspolitik in der Zweiten Republik. Wien

Schramke, W. (1999): Erdkunde als Politische Bildung heute: Orientierungshilfe bei der Suche nach der "Moral des eigenen Lebens". In: Schmidt-Wulffen / Schramke (Hg.): Zukunftsfähiger Geographieunterricht. Trittsteine für Unterricht und Ausbildung. Perthes Pädagogische Reihe, Gotha-Stuttgart S. 26 - 66

Sitte, Ch. (1989): Entwicklung des Unterrichtsgegenstandes Geographie, Erdkunde, Geographie und Wirtschaftskunde an den allgemein bildenden Schulen in Österreich nach 1945. Textband, Dokumentationsband. Diss. Uni Wien. <http://mailbox.univie.ac.at/Christian.Sitte/Dissinhalt.htm>

Sitte, W./ Wohlschlägl, H. (Hg.) (2001): Beiträge zur Didaktik des "Geographie und Wirtschaftskunde" - Unterrichts. Bd. 16. der Materialien zur Didaktik der GW, hrsg. v. H. Wohlschlägl u. Ch. Vielhaber, Uni Wien) (= derzeit aktuellstes "[Handbuch](#)" zum Schulfach)

Sitte, W. (1995): Die Verbreitung von Neuerungen in der Schulgeographie - Beispiel Österreich. In: Bünstorf J., Kross, E. (Hrsg.), Geographieunterricht in Theorie und Praxis. Gotha, S. 45 - 52

Sitte, W. (1998): [Wirtschaftserziehung](#). In: Wissenschaftliche Nachrichten (Hg. BMUK Wien) 107, S. 46-49 (auch abrufbar über "Virtuelle Fachdidaktikbibliothek" (s.u.) bzw. auch in W. Sitte / Wohlschlägl, 2001 S. 545-555

Sitte, W. (2000): Entstehung und Konzept des Unterrichtsfaches GW (auch abgedruckt in "Handbuch 2001)
<http://gw.eduhi.at/didaktik/woess/sitte.htm>

Unterrichtsprinzip Politische Bildung in den Schulen. [Erlass des BMUK Wien](#), Zl. 33.464/6-19a/1978, April 1978 (auch abrufbar über "Virtuelle Fachdidaktikbibliothek" s.u.)

Vielhaber, Ch. (1989): Politische Bildung im Geographie- (und Wirtschaftskunde-) Unterricht. Materialien z. Didaktik der GW (Hg. H. Wohlschlägl u. Ch. Vielhaber, Uni Wien) Bd. 3

Vielhaber, Ch. (2001): Politische Bildung in der Schulgeographie. In Sitte W./Wohlschlägl a.a.O. S. 333-355

Vielhaber, Ch.: (2002): Wirtschaftskompetenz als Bildungsauftrag. Das Plenumstreffen der österr. GW-Fachdidaktiker am Haimingerberg im Zeichen einer Neupositionierung der Wirtschaftskunde. In: GW-UNTERRICHT H. 85, S. 1-7

Wimmer, R. (1979): Schule und Politische Bildung. Die historische Entwicklung der Politischen Bildung in Österreich. Klagenfurter Beiträge zur bildungswissenschaftlichen Forschung, Bd. 6, Klagenfurt.

Wimmer, R.: (1987): Soziales Lernen und Politische Bildung. In: Diem-Wille G. u. R. Wimmer, hrsg: Soziales, erfahrungsbezogenes Lernen. (= Materialien u. Texte zur Politischen Bildung 3) ÖBV, Wien

Wolf, A. (Hg.) (1998): Der lange Anfang. 20 Jahre Politische Bildung in den Schulen. Wien.

Österreichische Zeitschriften mit regelmäßigen Beiträgen

Informationen zur Politische Bildung (Studienverlag Innsbruck-Wien-München)

GW-Unterricht (Bank Austria, Wien)

<http://mailbox.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/GWU1bis80.htm>

Materialien zu Gesellschaft, Wirtschaft und Umwelt im Unterricht. (Vereinigung Kritische Geographie) http://www.kritische-geographie.at/publ_mgwu.htm

Beiträge zur Historischen Sozialkunde Wien

<http://www.univie.ac.at/Wirtschaftsgeschichte/VGS/BZHS.html>

Erziehung & Unterricht (österreichische Päd. Zeitschrift, ÖBV Wien)

http://www.e-lisa.at/magazine/e_u/index.asp

Websites:

Allgemeines Internetportal <http://www.schule.at>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft u. Kultur

<http://www.bmbwk.gv.at/>

Fachdidaktikseite Geschichte und Sozialkunde Uni Wien (hier findet man auch Studienpläne)

http://www.univie.ac.at/Wirtschaftsgeschichte/FDGeschichte/FD_Frames.html

Fachdidaktikseite Geographie und Wirtschaftskunde Uni Wien (hier findet man auch Studienpläne) <http://mailbox.univie.ac.at/Christian.Sitte/FD/>

Interneteinstiegsportal für Geographie u. Wirtschaftskunde in Österreich

<http://gw.eduhi.at>

Virtuelle Fachdidaktikbibliothek am Institut für Geographie der Uni Wien

<http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/Virtuell/VIRTUELF.D.HT>

Politische Bildung www.politischebildung.at

Demokratiezentrum <http://www.demokratiezentrum.org/>

Berufsorientierung (Einstiegsportal) <http://www.learn4life.at/>

KeyWords: Länderbericht, Österreich, Geographie, Neue Politische Geographie, Politikwissenschaft, Geographiedidaktik, Politikdidaktik, ökonomische Bildung, politische Bildung, sozialwissenschaftliche Bildung, Handlungsorientierung, Diskursorientierung, Schule, Allgemeinbildung, Berufsbildung, Allgemein bildende Schule, berufsbildende Schule, Berufsschule, Hauptschule, Handelsschule, Fachschule, Handelsakademie, Höhere technische Lehranstalt, Humanberufliche höhere Schule, Wirtschaftskundliches Realgymnasium, Fächerverbindung, Schulgesetz, Lehrplan, Lernrampe, Jahresthema, Lehrerbildung, Lehrerausbildung, Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung, Unterrichtsprinzip politische Bildung, Schulfach, Wirtschaftsfächer, Wirtschaftspädagoge, Politische Bildung und Rechtslehre, Volkswirtschaftslehre, Geschichte/Wirtschaftsgeschichte, Geschichte und politische Bildung, Geographie/Wirtschaftsgeographie, Geographie/Fremdenverkehrsgeographie, Geographie und

Wirtschaftskunde, Geschichte und Sozialkunde



■ (c) 2002 sowi-online e.V., Bielefeld ■ Federführender Herausgeber des
sowi-onlinejournals 1/2002: Reinhold Hedtke ■ Verantwortlich für diese
Seite: Reinhold Hedtke ■ WWW-Präsentation: Norbert Jacke
■ Bearbeitung: Lea Holtmann ■ URL des Dokuments: http://www.sowi-onlinejournal.de/2002-1/oesterreichschulen_sitte.htm
■ Veröffentlichungsdatum: 31.07.2002