universität wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

Politische Bildung in Österreich: Entwicklung und methodisch-didaktische Umsetzung am Beispiel „Die Simpsons“

verfasst von / submitted by

Cornelia Pflug

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt / degree programme code as it appears on the student record sheet:	A 190 313 333
Studienrichtung lt. Studienblatt / degree programme as it appears on the student record sheet:	Lehramtstudium, UF Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung, UF Deutsch
Betreut von / Supervisor:	Mag. Dr. Christine Ottner-Diesenberger, MAS

Eidesstaatliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Wien, am 20.04.2018

Cornelia Pflug

Danksagung

Ich möchte allen danken, die mich während meines gesamten Studiums unterstützt haben, meiner Familie, meinen Freunden und meinen Vortragenden.

Ein besonderer Dank gebührt meiner Betreuerin Frau Mag. Dr. Christine Ottner-Diesenberger, die mir während des gesamten Entstehungsprozesses der Diplomarbeit eine große Stütze war. Sie hat mir von Beginn an die Hilfestellungen gegeben, die ich gebraucht habe und mir trotzdem die nötige Freiheit gelassen, die ich wollte. Sie hat mich nicht nur als Betreuerin unterstützt, sondern hat mir auch die Idee für meine Diplomarbeit gegeben. Ich hatte das Glück im Wintersemester 2016/17 ihre Lehrveranstaltung zur Politischen Bildung zu besuchen, in der sie mein Interesse für diese Fachrichtung geweckt hat. Die Inhalte der Lehrveranstaltung haben mir schlussendlich den Anstoß gegeben über Politische Bildung zu schreiben.

Außerdem möchte ich zwei meiner engsten Freunde danken, die mich während meines Studiums stets unterstützt haben und mir während der Entstehung meiner Diplomarbeit immer wieder einen Anstoß in die richtige Richtung gegeben haben, wenn ich ihn benötigt habe. Danke Hannah und Rene, dass ihr mich, wenn ich einmal wieder ein arbeitsbedingtes Tief hatte, auf Kurs gebracht habt. Danke Rene, dass du dir so viel Zeit genommen hast und mich immer bei Problemen mit Lösungen versorgt hast. Danke Hannah, dass du stets Vertrauen in mein Können hattest, wenn ich es gerade nicht hatte. Ihr habt einen großen Teil dazu beigetragen, dass ich mein Studium so sehr genossen habe.

Doch der größte Dank gebührt meiner Mutter. Sie hat mir nicht nur finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt, sondern ist mir auch immer mit einem offenen Ohr für meine Probleme zur Seite gestanden. Sie hat mich dazu bewegt zu studieren, wofür ich ihr mehr als dankbar bin, denn an dem Wissen, das ich jetzt besitze, bin ich gewachsen. Außerdem hat sie mich während des Studiums tatkräftig unterstützt, indem sie viel ihrer eigenen Zeit investiert hat. Danke Mama, für die vielen Stunden, in denen du Arbeiten Korrektur gelesen hast, für dein Verständnis und für dein Vertrauen.

Gendergerechte Formulierung

Diese Arbeit wurde mit besten Wissen und Gewissen gendergerecht formuliert.

Es wurde entweder in einer geschlechtsneutralen Form (z.B.: die Lehrperson/Lehrkraft, die Lehrenden/Lernenden) verwendet oder die Betroffenen mit beiden Geschlechtern angesprochen (z.B.: Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer). Dabei wird zuerst die weibliche und darauffolgend die männliche Form genannt.

Ist im Text nur eine der beiden Formen zu finden, so ist auch nur die weibliche bzw. männliche Form gemeint.

Bei Zitaten oder Gedankengängen anderer wurde allerdinge die ursprüngliche Formulierung der Autorin/des Autors beibehalten. Das heißt hier wird möglicherweise nur eine Form des Geschlechts genannt, betroffen sind aber beide Geschlechter.

Abstract

Politische Bildung ist im österreichischen Schulwesen zwar als eines der Unterrichtsprinzipien im Lehrplan verankert, jedoch kein eigenständiges Unterrichtsfach. Es wird in den meisten Fällen in Kombination mit dem Unterrichtsgegenstand Geschichte gelehrt. Trotzdem wird Politische Bildung nicht in der Intensität unterrichtet, die sie eigentlich verdienen würde, denn sie leistet einen entscheidenden Beitrag zu der Heranbildung engagierter Staatsbürgerinnen und Staatsbürger. Seit einigen Jahrzehnten wird versucht dem geringen Stellenwert Politischer Bildung im Schulunterricht entgegen zu wirken. Im Zuge dessen wurde Politische Bildung nur thematisch erweitert, sondern auch der methodische-didaktische Zugang wird laufend ausgebaut. Vor allem das konzeptuelle Lernen tritt dabei immer mehr in den Vordergrund, wobei eine der jüngsten Entwicklungen die Basiskonzepte darstellen. Mit Hilfe dieser soll den Schülerinnen und Schülern die verschiedenen, teilweise komplexen Aspekte der Politik verständlich gemacht werden, wobei das Arbeiten mit Konzepten in Bereich der Politik sinnvoll ist.

Ziel dieser Arbeit ist es, die jüngsten Entwicklungen Politischer Bildung auf didaktischer Ebene herauszuarbeiten und politische Inhalte so aufzubereiten, dass sie für Lernende ansprechend werden. Dabei wird berücksichtigt, dass die Einbeziehung der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler einen nachhaltigen Unterricht positiv beeinflusst. Durch das Heranziehen eines Berührungspunktes, wo sich die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen und die Inhalte Politischer Bildung treffen, soll dies gelingen. Um das zu erreichen wurde die US-amerikanische Zeichentrickserie *Die Simpsons* ausgewählt. Sie wird seit fast drei Jahrzehnten ausgestrahlt und ist für alle Altersklassen ansprechend. Außerdem setzt sich die Serie zu einem großen Teil mit politischen Inhalten auseinander.

Der Aufbau der Arbeit sieht drei Kapitel vor, wobei im ersten Kapitel mittels einer Literaturrecherche die geschichtliche Entwicklung Politischer Bildung erläutert wird, während im zweiten Kapitel die gegenwärtige Integrierung Politischer Bildung in das österreichische Schulwesen diskutiert wird und zudem die didaktischen Entwicklungen thematisiert werden. Hierfür werden aktuelle Publikationen aus der Fachdidaktik und dem Bildungsministerium herangezogen. Im dritten Kapitel werden anhand von vier verschiedenen Simpsons-Episoden, die zuerst inhaltlich und dann thematisch dargestellt werden, Unterrichtsbeispiele entworfen. Dabei wird immer auch auf jüngste didaktische Entwicklung – die Basiskonzepte – Bezug genommen.

Inhaltsverzeichnis

Eidesstaatliche Erklärung I

Danksagung II

Gendergerechte Formulierung III

Abstract IV

Einleitung 1

1. Die historische Entwicklung Politischer Bildung in Österreich 4

1.1. Die Aufklärung als Ursprung für die Entstehung politischer Bildung 4

1.2. Die staatsbürgerliche Erziehung des 19. Jahrhunderts 7

1.3. Die Entwicklungen im 20. Jahrhundert im deutschsprachigen Raum 11

1.3.1. Zwischenkriegszeit – 1. Republik 11

1.3.2. Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg 14

1.3.3. Die Nachkriegszeit 19

1.3.4. Die Neuorientierung politischer Bildung in den 1960/70er Jahren 21

1.3.5. Die Stagnierung in den 1980/90er Jahren 25

1.4. Die Etablierung der Poltischen Bildung in das österreichische Bildungssystem 26

2. Politische Bildung – Skizzierung der gegenwärtigen Umstände 30

2.1. Die zeitgenössische Politische Bildung 30

2.1.1. Politische Bildung als Unterrichtsprinzip 31

2.1.2. Ziele der Politischen Bildung 33

2.2. Politische Bildung in den aktuellen Lehrplänen 34

2.2.1. Die konkrete Verankerung Politischer Bildung 35

2.3. Didaktische Prinzipien 48

2.4. Kompetenzen 50

2.4.1. Teilkompetenzen der historischen Bildung 51

2.4.2. Teilkompetenzen der politischen Bildung 51

2.5. Konzeptuelles Lernen 53

2.6. Basiskonzepte 54

3. Politische Bildung und Basiskonzepte in der Praxis 61

3.1. Wer sind die Simpsons? 62

3.2. Beispiele zur methodisch-didaktischen Umsetzung 64

3.2.2. 1.Episode 66

3.2.3. 2. Episode 75

3.2.4. 3.Episode 82

3.2.5. 4.Episode 90

Fazit 94

Literaturverzeichnis 97

Einleitung

Politische Bildung hatte lange Zeit im Schulunterricht, sowie im Studium keinen besonders hohen Stellenwert. Nur bestimmten Aspekten der Politischen Bildung, die als Teil einer Staatsbürger- und Institutionskunde verstanden werden, wurde Aufmerksamkeit geschenkt. Dabei geht politisches Wissen weit über die Kenntnisse einer Staatsbürgerin oder eines Staatsbürgers über den Aufbau eines Staates hinaus, denn Politik und ihre Mechanismen haben einen entscheidenden Einfluss auf gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen. Vielmehr durchdringt Politik jegliche Aspekte des gesellschaftlichen Zusammenlebens auf ganz unterschiedliche Weise und muss auch dementsprechend an die Bürgerinnen und Bürger herangeführt werden. Zudem gibt es häufig die Tendenz, dass politisches Geschehen unabhängig vom Alltagsgeschehen wahrgenommen wird, da oft nicht klar ist, dass es unzählige Berührungspunkte es zwischen der eigenen Lebenswelt und Politik gibt und sich diese auch gegenseitig beeinflussen. Politische Bildung hatte also von Beginn an die Last zu tragen, dass sie nur sehr distanziert zu der Lebenswelt der Bürgerinnen und Bürger wahrgenommen und dargestellt wurde. Der Unterricht wurde immer mit dem Fachwissen über die Institutionen und politischen Abläufen eines Staates gestaltet, selten jedoch wurde ihre Rolle im Tagesgeschehen abgehandelt.

Seit Jahrzehnten versuchen Experten der Politikdidaktik und Pädagogik dem entgegenzuwirken und den Politikbegriff für alle zu weiten, doch das funktioniert nur sehr schleppend. Es müsste in den Menschen ein neues Bewusstsein dafür geschaffen werden und um dies zu bewirken, sollte schon sehr früh, nämlich bei den Kindern und Jugendlichen angesetzt werden. Dabei ist es essentiell sie mit den diversen Themenfeldern der Politik vertraut machen, um sie so mit der Materie vertraut zu machen. Die stetige Konfrontation der Kinder und Jugendlichen mit politischen Themen kann zudem dem durch die Medien gepuschtem Mythos der jugendlichen Politikverdrossenheit entgegenwirken, der in vielen Fällen den Jugendlichen fälschlicherweise angelastet wird. Diese Problemstellung bewegte mich dazu, mich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie man politische Bildung stärker in den Unterricht integrieren und so gestalten kann, dass die Schülerinnen und Schüler sich damit identifizieren können.

Bei meinen Recherchen stieß ich auf einen Artikel von WOLFGANG SANDER (2009), der sich mit der Theorie auseinandersetzt, dass Kinder und Jugendliche ein Vorwissen aus ihrer

Lebenswelt beziehen, das sie mit in die Schule nehmen. Mein Ansatz beginnt also bei der Idee die Erfahrungen der Lernenden, die sie in ihrer Lebenswelt sammeln, als Ausgangspunkt für Politische Bildung zu nutzen. Infolgedessen habe ich nach Berührungspunkten zwischen den komplexen politischen Inhalten und der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen gesucht. Medien sind hier prinzipiell die primäre Anlaufstelle, doch war es mir wichtig, dass die Inhalte dieser auch tatsächlich politische Inhalte vorweisen, die zum einen fundiert und zum anderen auch kritisch aufbereitet werden und zudem in der Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen präsent ist. Unter Berücksichtigung dieser Voraussetzungen kam schlussendlich die Idee auf *Die Simpsons* auszuwählen, da sie eben einen entsprechenden Berührungspunkt zwischen den beiden genannten Aspekten bietet. Es gibt bereits einige Unterrichtsbeispiele, die mit Folgen aus der Serie arbeiten und sie alle versprechen ein hohes Maß an Lernpotential. Das erste Mal wurden die Zeichentrickserie 1989 ausgestrahlt und seitdem hat die gelbe Fernsehfamilie durchgehend einen Platz im Fernsehprogramm. Inzwischen gibt es schon 29 Staffeln, wobei eine 30. Staffel bereits angekündigt wurde. Man kann also davon ausgehen, dass den Schülerinnen und Schüler *Die Simpsons* bekannt sind und sie auch schon einige Folgen gesehen haben. *Die Simpsons* eignen sich auch insofern für den Unterricht, da sie für viele verschiedene Altersgruppen ansprechend ist. Das heißt man kann die Serie bereits in der Sekundarstufe I in den Unterricht altersgerecht integrieren, aber sie genauso auch in höheren Klassen angemessen in den Unterricht einarbeiten. Dadurch, dass laufend neue Staffeln produziert werden, hat sie einen hohen Aktualitätswert und kann auf Geschehnisse und Prozesse der Gegenwart sehr schnell reagieren, was wiederrum ein wichtiger Aspekt der politischen Bildung ist, denn mithilfe Politischer Bildung kann der Bezug zu aktuellen Entwicklungen hergestellt werden und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler mit Politik verbunden werden.

Die Arbeit ist in drei Teile gegliedert. In einem ersten Kapitel wird die Entwicklungsgeschichte des Unterrichtsfachs Politische Bildung bearbeitet. Die historische Darstellung dieses Prozesses ist essentiell, um die gegenwärtige Situation nachvollziehen zu können. Politische Bildung kann nicht losgelöst von der Geschichte betrachtet werden, denn der Werdegang Politischer Bildung beeinflusste historische Entwicklung und umgekehrt. Sie kann nicht unabhängig von politischen Prozessen verstanden werden. Bei der historischen Aufarbeitung orientiere ich mich in erster Linie an dem Werk *Politische Bildung* von THOMAS HELLMUTH und CORNELIA KLEPP und der Aufsatzsammlung *25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich* herausgegeben von CORNELIA KLEPP und DANIELA RIPPITSCH.

Das zweite Kapitel skizziert zeitgenössische Politische Bildung. Es wird versucht Politische Bildung, wie sie in der österreichischen Schulpraxis verankert ist, in diesem Kapitel zusammenzutragen und somit einen Überblick darüber zu verschaffen, wobei auch aktuelle Entwicklungen, wie etwa die Einbettung Politischer Bildung in den Lehrplan der AHS Unterstufe eine Rolle spielen werden. Da die Einbettung Politischer Bildung je nach Schultyp unterschiedlich ausfällt und unterschiedliche Schwerpunkte gelegt wurden, werden die Lehrpläne in Bezug auf Politische Bildungsinhalte genauer durchleuchtet. Außerdem werden hier die aktuellen didaktischen Diskurse besprochen, wobei ein besonderes Augenmerk auf eine sehr junge Entwicklung, nämlich auf die Basiskonzepte, gelegt wird. Sie lassen sich mit dem Ansatz, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt abzuholen, gut vereinbaren und unterstützen vor allem auch den Anspruch an Politische Bildung über die Institutionenlehre hinauszugehen, sondern auch politische Prozesse, Strukturen und Mechanismen zum Thema zu machen.

Im dritten und letzten Kapitel, werden die zuvor behandelten theoretischen Ansätze in praktischen Beispielen zusammengeführt. Zu diesem Zweck wird, wie bereits erwähnt, die prominente Zeichentrickserie *Die Simpsons* herangezogen. Der Fokus liegt hier tatsächlich darauf die drei folgenden Komponenten Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, die jüngsten didaktischen Diskurse und die Inhalte politischer Bildung zu vereinen. Dabei halte ich mich an die Basiskonzepte von THOMAS HELLMUTH (2016). Sie wurden im Rahmen der Lehrplanänderungen der Sekundarstufe I vorgenommen und sind dadurch aktuell. Zudem dient das Werk von ALFRED GERM *Konzeptuelles Lernen in der Politischen Bildung* als didaktisch-methodische Hilfestellung.

Ziel dieser Diplomarbeit ist es einen Überblick über Politische Bildung in Österreichs Schullandschaft zu schaffen. Auf Basis der historischen Entwicklungen, soll die gegenwärtige Situation erläutert werden, die streckenweise schwer zu überblicken ist. Mit dem praktischen Teil der Arbeit soll exemplarisch veranschaulicht werden, wie man die Befangenheit der Kinder und Jugendlichen gegenüber politischen Inhalten auflösen kann.

1. Die historische Entwicklung Politischer Bildung in Österreich

Die Entwicklung des Unterrichtsfachs Politische Bildung wird im Folgenden anhand von Deutschland und Österreich skizziert, da die beiden Staaten bei dem Prozess einander beeinflussten, beziehungsweise die Entwicklungen parallel verliefen und oft Ähnlichkeiten aufweisen. Hinzu kommt, dass die Informationsdichte für Deutschland höher ist, als jene für Österreich und daher die Entwicklungen in Deutschland streckenweise stellvertretend für den Verlauf in Österreich herangezogen werden.

Die Aufarbeitung des Themas lehnt sich an die These von HEBERT DACHS an, die besagt, dass das Interesse an politischer Bildung/Erziehung in Österreich immer dann ansteigt, wenn entweder ein bis dato gültiges Legitimationsmuster gefährdet erscheint oder ein neues Konzept beziehungsweise neue politische Machtregeln etabliert werden sollen. „Wenn man also von politischer Erziehung spricht, müssen daher immer auch die allgemein gesellschaftlichen Entwicklungen mit beobachtet werden."[1]

1.1. Die Aufklärung als Ursprung für die Entstehung politischer Bildung

Bis zum Beginn der Aufklärung galt das Kind als ein Mensch, der in seiner Entwicklung nicht vollendet war. Erst mit der Aufklärung und dem Anspruch an einen reflektierten und eigenständigen Verstand, entstand die Idee, dass ein Kind geformt und erzogen werden muss, um das Bestmögliche aus ihm herausholen zu können. Es sollte die Basis für eine ebenso reflektierte bürgerliche Gesellschaft schaffen, die sich von der ständischen Ordnung ab und sich dem Prinzip der Selbstbestimmung als wesentlicher Teil einer bürgerlichen Emanzipation zu wendet. Dieses Postulat stellt den Ursprung des heutigen Verständnisses Politischer Bildung dar.[2]

Dem Menschen sollte also die Fähigkeit gegeben werden, sich zu einem „mündigen", freien Mitglied der Gesellschaft zu entwickeln. Als Wegbereiter hin zu dieser bürgerlichen „Freiheit" galten unter anderem die Philosophen JOHN LOCKE und JEAN-JACQUES ROUSSEAU.

[1] Herbert Dachs: Politische Bildung in Österreich – ein historischer Überblick. In: Cornelia Klepp, Daniela Rippitsch (Hg): 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich. Wien 2008, S. 17.
[2] Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele, Wien 2010, S. 13ff.

LOCKE sprach sich für eine Erziehung aus, die auf Erfahrungslernen beruhte und dem einfachen Vermitteln von Faktenwissen den Rücken kehrte. Für ihn war stattdessen die Charakterbildung eines Menschen die wichtigste Aufgabe der Erziehung.[3] Er vertrat zudem die Ansicht, dass der Mensch ein Wesen sei, das „von Natur aus" dazu gemacht wäre, ein Leben in einer Gemeinschaft zu führen. Dieses Zusammenleben musste durch einen „Gesellschaftsvertrag" geregelt werden, da ein Mensch seine „natürliche Freiheit" darüber definiere sich durch keine „übergeordnete Macht" einschränken zu lassen.[4]

ROUSSEAUS Anliegen war es hingegen, dass der Mensch nicht zu einem vorgegebenen Ziel herangezogen werden sollte, sondern durch „Individualerziehung" nach seinen Fähigkeiten erzogen werden sollte und seinen natürlichen Anlagen Raum zur Entfaltung geschaffen werden müsste. Erst wenn das Individuum das volle Potential seiner menschlich-natürlichen Fähigkeiten ausgeschöpft hatte und sich seiner selbst bewusst war, sollte es sich mit Politik auseinandersetzen.[5] Er war davon überzeugt, dass bereits in der Natur gemeinsame Regeln bestünden, die zu einer „geregelten" Freiheit führten, in der die Entwicklung von Individuen frei war, solange sie nicht die Freiheit eines anderen einschränkte. Um diese geregelte Freiheit als Individuum erreichen zu können, setzte ROUSSEAU die Fähigkeit voraus, „sich in diesem Freiheitsraum bewegen zu können".[6] Diese Fähigkeit erlangte man durch die Erziehung zur sogenannten „Mündigkeit". Ein Mensch, der seine „bürgerliche Freiheit" in Anspruch nehmen mochte, musste folglich zur Ausübung der Bürgerrechte bereit sein und die bürgerlichen Verhaltens- und Handlungsweisen als Norm annehmen. Hierbei wird die Widersprüchlichkeit, die dem Erziehungsmodell der Aufklärung innewohnt deutlich, denn die Erziehung zur „Mündigkeit" arbeitet stets auf ihre eigene Aufhebung hin, respektive zielt die Fremddisziplinierung auf eine Selbstdisziplinierung ab. Eine zusätzliche Schwierigkeit bestand darin, dass die anzustrebende „Mündigkeit" eines Menschen, der Zustimmung zu einem „Gesellschaftsvertrag" gegenübersteht, was letzten Endes die regulierte Freiheit zu einem restriktiven Raum formt, der Selbstbestimmung und die beabsichtigte „Mündigkeit" verdrängt. Die Politikwissenschafterin SILVYA GREIFFENHAGEN brachte diese Divergenz insofern auf den Punkt, indem sie meinte, dass „jeder Erziehung und Bildung eine Spannung

[3] Joachim Detjen (Hg.): Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland, München 2007, S. 23.
[4] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 15.
[5] Detjen: Politische Bildung, S. 24.
[6] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 14.

von Herrschaft und Freiheit, Kollektivgeist und Individualität, Tradition und sozialem Wandel immanent“ sei.[7]

Die Erziehung zur „Mündigkeit“ war ein zentraler Bestandteil der pädagogischen Diskussion, als auch der Praxis um 1800. Schon in der zweiten Hälfte des 18.Jahrhunderts bildete sich in Frankreich ein für die Pädagogik richtungsweisender Diskurs heraus, der auch auf das Erziehungswesen in anderen Ländern, wie etwa der Schweiz oder in der Habsburgermonarchie Einfluss nahm. In den Gebieten des heutigen Deutschland herrschte der Neuhumanismus vor, der unter anderem durch WILHELM VON HUMBOLDT geprägt wurde. Die humanistische Bewegung verfolgte die „allgemeine Menschenbildung“ als Ideal, dessen alleiniger Zweck nicht die berufliche Ausbildung darstellen sollte, sondern die Hervorbringung des „wahren“ Menschen.[8] Als Konsequenz dieses Diskurses kristallisierten sich zunächst die Forderungen nach einem Einheitsschulsystem und der Aufhebung der ständischen Bildungsgrenzen heraus. Bildung war als Selbstzweck des Individuums zu verstehen. Der Neuhumanismus warf der Aufklärung eine „utilitaristische Pädagogik vor, die den Einzelnen nach den Bedürfnissen des Staates und der Gesellschaft funktionalisieren würde.“[9] Dabei gilt es allerdings zu bedenken, dass die neuhumanistische Strömung ihren Ursprung letzten Endens auch in der Aufklärung hat und somit die Ansprüche auf den gleichen Ideen aufbauten.

Obwohl die Auffassungen der Vertreter der Aufklärung über die Ziele der Erziehung eines Menschen stark variieren konnten, lässt sich doch ein gemeinsamer Konsens herausfiltern, der aus drei Forderungen besteht. Zum einen musste Erziehung auf das „wirkliche“ Leben vorbereiten und dies über die handwerklichen Bereiche hinaus, auch auf verhaltensorientierter Ebene Wirkung erzielen. Zum anderen sollte eine allgemeine Schulpflicht eingeführt werden. Darüber hinaus sollte Schule Sache des Staates sein und nicht der Kirche.[10]

Für einen sich als aufgeklärt verstehenden Staat des 17. und 18. Jahrhunderts, stellte das Schulwesen und der Unterricht aus mehreren Gründen ein wichtiges Instrument dar. Zum einen sollte die Bevölkerung Grundfertigkeiten, wie etwa Lesen und Schreiben beherrschen. Zum anderen sollte ein Mensch über Wissen verfügen, dass ihn zu einem nützlichen Mitglied der Gesellschaft machte. Zuletzt sollte man die bestehende politische Ordnung als legitim anerkennen und ihr loyal gegenüberstehen, wobei dies durch politische Erziehung im

[7] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 16.
[8] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 18.
[9] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 19.
[10] Detjen: Politische Bildung, S. 22.

Unterricht erzielt werden sollte. Eine Schlüsselrolle kam im Falle politischer Erziehung dem Religionsunterricht zu, denn dieser war in den am meisten verbreiteten Elementarschulen der überwiegend unterrichtete Gegenstand.[11]

1.2. Die staatsbürgerliche Erziehung des 19. Jahrhunderts

Um den Werdegang der Politischen Bildung als Unterrichtsfach nachvollziehen zu können, muss man sich auch mit der Entwicklung staatsbürgerlicher Erziehung auseinandersetzen, die als erste Tendenz politischer Bildung verstanden wird. Denn im Zuge der Bildungsbemühungen der Aufklärung wurden nach und nach Forderungen nach einer politischen beziehungsweise staatsbürgerlichen Erziehung erhoben.[12] Allerdings blieben diese Ideen für neuartige Erziehungsformen in den Kinderschuhen stecken, denn in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts folgte die Erziehung belehrenden Methodiken.

> Damit wurde der Widerspruch deutlich, der dem aufgeklärten Erziehungsmodell inhärent ist: seine indoktrinäre und manipulative Komponente. Sollten doch die Grundsätze der bürgerlichen „Zivilisation“ mithilfe der sogenannten „Bürger-“ oder „Staatsbürgerkunde“ sowie der „Vaterlandskunde“ in das kollektive und damit auch in das individuelle Bewusstsein eingeschrieben werden.[13]

Die staatsbürgerliche Erziehung, die sich zu dieser Zeit im Deutschen Reich, der Schweiz und in der Habsburgermonarchie durchsetzte, war dem aufgeklärten Idealismus der vorangehenden Zeit fern. Vielmehr kam es zu einer Beeinflussung der Schülerinnen und Schüler durch die sogenannte „Staatsbürgerkunde“, die eine Unterordnung in ein Ganzes, die Verehrung des „Vaterlandes“ und eine Erziehung zu einer/einem „braven“ Bürgerin/Bürger beabsichtigte. Dadurch konnten politische und gesellschaftliche Uneinigkeiten fürs Erste ausgeglichen werden, indem die erwünschten Prinzipien einer bürgerlichen Gesellschaft durch „Vaterlandskunde“ und dergleichen in das kollektive und individuelle Bewusstsein der Menschen eingearbeitet wurden. „Der „Menschenbildung“, wie sie die Neuhumanisten gefordert hatten und einem „offenen Diskurs“ – damit sind unter anderem die Fülle an Denkweisen und die freie Konkurrenz der Ideen gemeint – stand ein solches pädagogisches Konzept allerdings im Weg. Anstelle dessen sollten „die erwünschten Mentalitäten auf dem Wege einer Erziehungsdiktatur“[14] durchgesetzt und damit schlussendlich auch der Grundstein für die manipulativen Erziehungsmethoden gelegt werden. Das führte dazu, dass pädagogische Idealvorstellungen nur in der Theorie bestehen blieben und von den Pädagogen

[11] Detjen: Politische Bildung, S. 17f.
[12] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 15ff.
[13] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 19.
[14] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 20, zit. nach Sander 2004, S.25.

diskutiert wurden, während in der Praxis an den Schulen entgegengesetzte Wege eingeschlagen wurden.[15]

In den beiden konstitutionellen Monarchien – die Habsburgermonarchie und das Deutsche Kaiserreich – setzte man genauso, wie in der Schweiz, obwohl sie eine andere Regierungsform hatte, auf die Bürger- und Staatskunde. Man erhoffte sich dadurch eine stärkere Bindung an den jeweiligen Staat und eine Identifikation der Bevölkerung mit dem Herrscherhaus. In Österreich war es „einerseits neben der katholischen Kirche vor allem der Staat […], der hier über die Schulen politische Bildung forcierte und diese schulische politische Erziehung zumindest der Intention nach stets Herrschaft stabilisierend und systemkonform ausrichtete."[16] Die Methodiken mit denen in den Schulen eine Identifikation mit der Staatsobrigkeit suggeriert werden sollte, waren in Deutschland und Österreich sehr ähnlich, da in beiden Staaten der Prozess einer bürgerlichen Gesellschaft in Bewegung geraten war. Zwar passierte dies zunächst nur in Teilbereichen, wie etwa in der Wirtschaft oder durch die Säkularisierung des Schulwesens, doch war es auch schon im Rechtssystem spürbar. Zudem war es die bürgerliche Bevölkerungsschicht, die für die Modernisierung in den Staaten verantwortlich war. Die Revolution von 1848/49 im Kaiserreich Österreich stellte eine der Spitzen dieser bürgerlich-demokratisch motivierten Bewegung in dieser Zeit dar. In ihr wurde der starke Unmut der Bevölkerung gegenüber dem politischen System zum Ausdruck gebracht. Man forderte eine konstitutionelle Umformung der Monarchie. Diese Entwicklungen drängten die nun geschwächte Habsburgermonarchie, sowie auch das Deutsche Reich zu einer Indoktrination der Gesellschaft, indem sie Schule und Unterricht, durch Fächer wie „Vaterländische Geschichte, Erdkunde/Geographie" etc., zum wesentlichen Instrument der Nationsbildung einsetzten, um eine allgemeine Unterwerfung der Bevölkerung aufrechterhalten zu können. [17] Man wollte durch eine im Geschichtsunterricht, beziehungsweise durch Aktivitäten außerhalb des Unterrichts, etwa durch Gedenktage an den Schulen, eine Vergangenheit inszenieren, die eine nationale Identifikation förderte und politische Loyalität dem Staat gegenüber vorantrieb. Gleichzeitig wurden aktuelle politische Geschehnisse aus dem Unterricht ausgeklammert.

Zu diesem Zeitpunkt kam auch das erste Mal die Idee einer konkreten politischen Bildung auf, was jedoch von konservativer Seite auf strikte Ablehnung stieß. In Preußen wurde erstmals 1911 „Staatsbürgerkunde" als eigenständiges Fach in höheren Schulen und

[15] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 20.
[16] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 17.
[17] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 22f.

Fortbildungsschulen gelehrt. Der Unterrichtsgegenstand war allerdings nur für die männliche Jugend zur Vorbereitung für die Berufswelt gedacht, das heißt der Grund für eine Einführung dessen unterlag in erster Linie einem funktionalen Aspekt.[18]

Dass „Staatsbürgerkunde" in den Fortbildungsschulen ein verpflichtendes Fach wurde, war dem Herrscherhaus aus mehreren Gründen ein Anliegen. Einerseits wurde damit jene Gesellschaftsschicht – hauptsächlich Menschen aus dem Kleinbürgertum und aus den Unterschichten – erreicht, die als offen für andere politische Strömungen, wie zum Beispiel die Sozialdemokratie, galten. Auf diese Weise konnten sie eine Annäherung an diese politischen Bewegungen lenken und unterbinden. Auf der anderen Seite verfolgte man den Plan, nach dem bei den Schülerinnen und Schülern durch eine „entpolitisierende" Bürgerkunde das Potential ein kritisches politisches Bewusstsein zu entwickeln, minimiert werden sollte und gleichzeitig der „utilitaristischen Aspekt der Bildung"[19], also der Zweck möglichst unkritisch und im Sinne des allgemeinen Interesses zu agieren, erreicht werden konnte. In den 70er Jahren des 19. Jahrhunderts wurde das Reichsvolksschulgesetz von konservativer Seite aus novelliert und Religion erneut als fachübergreifendes Prinzip bestimmt, damit es an den Schulen wieder an Wichtigkeit gewann. Man hoffte so das Aufkeimen liberaler Ideen in der Bevölkerung von Beginn an zu verhindern.[20] Liberale Stimmen hingegen hofften auf die Einführung eines „Moralunterrichts", der als ethische Belehrung „über das Wesen, die Ziele und die Aufgaben eines Staates" fungieren sollte.[21]

Dies hatte jedoch nicht zu bedeuten, dass dem Staat durch solche Eingriffe in die „Lehrpläne" das Ausblenden politischer Inhalte aus dem Unterricht vollständig gelang. So soll zum Beispiel in preußischen Elementarschulen der Fokus auch auf selbstständiges Denken, den Verstehensprozess und kritisches Betrachten von Sachverhalten gelegt worden sein. Dies führte wahrscheinlich dazu, dass es um 1900 im Deutschen Kaiserreich zu einem politischen Diskurs kam, der sich deutlich von einer staatlichen Unterordnung abwendete. Mit der Etablierung eines allgemein geltenden Männerwahlrechts im Deutschen Reich 1871 wurden auch immer mehr Stimmen darüber laut, einen Geschichtsunterricht zu gestalten, der über diese Staatskunde hinausgeht. Stattdessen sollte eine grundlegende „Gesellschaftsbildung" angestrebt werden, in der die Bevölkerung lernen sollte sich in der aktuellen Gesellschaft orientieren zu können. Man war der Ansicht, dass mit der politischen Verantwortung, die an

[18] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 24.
[19] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 25.
[20] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 27.
[21] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 27.

einen Teil der Bevölkerung übergeben worden war, auch eine Verantwortung des Staates, diesen Teil der Bevölkerung entsprechend darauf vorzubereiten, einherginge. PAUL RÜHLMANN – er brachte den Begriff „politische Bildung“ nach Deutschland – sprach sich für ein eigenständiges Unterrichtsfach „Politik“ aus, jedoch gleichzeitig gegen politische Bildung als Unterrichtsprinzip, „um sie der Willkür zu entziehen und zu verhindern, dass sie lediglich, als Beiwerk betrachtet“[22] wird.

Auch in Österreich finden sich Ende des 19. Jahrhunderts immer mehr Debatten zu der Frage, wie Jugendliche politisch geformt werden sollten. Dabei kristallisierten sich zwei unterschiedliche Standpunkte heraus. In einem Lager erhoffte man sich durch eine intensivierte religiöse, genauer gesagt durch eine katholische Erziehung, die benötigte Identifikation anregen zu können, während man sich auf entgegengesetzter Seite für eine stärkere Aufklärung der Schülerinnen und Schüler und eine Einführung in das Wesen, die Ziele und Aufgaben eines Staates aussprach.

In der Habsburgermonarchie sorgte das 1907 geltend gemachte allgemeine Männerwahlrecht noch einmal für ein Anheizen der Diskussionen. Genauso wie in Deutschland befürchtete man, dass Bürger ihre neuerhaltene Stimmkraft am politischen Geschehen durch Nichtwissen oder Beeinflussung mittels „falscher“ Ideen unzureichend oder missbräuchlich einsetzen würden.[23] Doch der Versuch einer Steuerung des Nationalsinns der Bevölkerung durch einen Eingriff in das Schulwesen scheiterte. Man wollte durch Aktionen, wie etwa dem Reichsschulgesetz von 1869 die Loyalität gegenüber der Habsburgermonarchie anfachen, indem man in Fächern wie Naturlehre, Geographie und Geschichte den Fokus auf das „Vaterland und dessen Verfassung“[24] legte. Religion blieb als eigenständiges Unterrichtsfach in den Schulen bestehen, denn die Basis für eine sittlich-religiöse Erziehung galt als Basis für ein angemessenes Dasein als Bürger, wobei man hier auf die Erziehung zu einem „wahren“ Christen und auf die Vermittlung der ethischen Aspekte der Religion abzielte und nicht etwa auf Verfestigung des katholischen Glaubens.

Auch wenn sich Liberale und Konservative in jeglicher Hinsicht uneinig waren, so verband sie beide doch der Glaube, die sozialdemokratischen Ideen in den Köpfen der Gesellschaft mit Hilfe von Schulunterricht beeinflussen zu können. Dies hatte zur Folge, dass bei größeren gesellschaftspolitischen Veränderungen, insbesondere etwa der Einführung des allgemeinen

[22] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 26.
[23] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 17f.
[24] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 26.

Wahlrechts für Männer, die Debatten um eine Bürger- oder Staatskunde deutlich präsenter wurden. So wurde zum Beispiel in der dritten Klasse der so genannten Bürgerschulen, die vorrangig auf die berufsbildenden Schulen vorbereiten sollten, ab 1907 – das Jahr in dem das allgemeine Männerwahlrecht geltend gemacht wurde – politische Bildung in den Geschichte- und Geographieunterricht integriert. In den darauffolgenden Jahren zogen auch das Gymnasium und die so genannten fachlichen Fortbildungsschulen, also die heutigen Berufsschulen, nach.[25] Man versuchte durch die Bürgerkunde möglichst weit entfernt vom gegenwärtigen Geschehen des Staates, ausschließlich Inhalte zu transportieren, die im Interesse des Staates lagen und ihn weiter idealisierten. Es sollte die Schülerinnen und Schüler zu einer staatlichen Unterordnung motivieren und ein kritisches, politisches, sowie reflektiertes Bewusstsein unterbinden. Doch der Versuch, die Bürgerinnen und Bürger von politischen Ideen fernzuhalten, scheiterte und es kam zu einer anwachsenden politischen Fragmentierung und zu Nationalitätenkonflikten, die eine kollektive loyale Haltung der Habsburgermonarchie gegenüber schwächten. Auch wenn es aus allen Ecken deutliche Gegenstimmen zu der politischen Situation in Österreich gab, wurden die politischen Probleme im schulischen Umfeld ignoriert und der Unterricht weiter genutzt, um die Bindung der Bürgerinnen und Bürger an den Staat aufrecht zu erhalten. Dieser Trend blieb auch während des Ersten Weltkrieges bestehen.

1.3. Die Entwicklungen im 20. Jahrhundert im deutschsprachigen Raum

1.3.1. Zwischenkriegszeit – 1. Republik

Nach dem Ersten Weltkrieg und mit dem Beginn der ersten demokratischen Republik machte die politische Bildung in Österreich eine ähnliche Entwicklung durch wie in Deutschland. Man strebte ausgelöst durch den Systembruch nach dem Ersten Weltkrieg auch im Schulwesen eine Neuorientierung auf sozialdemokratischem Boden an. Neue politische Inhalte und auch Methoden sollten in den Unterricht integriert werden, doch letztendlich wurden die einigen wenigen Ansätze von patriotischen, sowie nationalsozialistischen Ideen, deren Ursprung in faschistischen Ideologien mündeten, wieder zurückgedrängt.[26]

> Das bürgerlich-aufgeklärte Gesellschaftsmodell, das die größtmögliche Freiheit des Einzelnen innerhalb einer durch den „Gesellschaftsvertrag“ geregelten Gemeinschaft vorsah, wurde verengt auf eine Gesellschaft von unkritischen Staatsbürgern, die sich ein harmonisches

[25] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 27.
[26] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 18f.

> Zusammenleben durch staatliche Unterordnung sichern könnten. Eine solche Vorstellung von politischer Bildung bedeutet in der Praxis nichts anderes als Erziehung zur Pflichterfüllung, zur unhinterfragten Einordnung in ein Kollektiv und zur ausnahmslosen Treue gegenüber bestehenden Gesetzen.[27]

Große Teile der Bevölkerung wollten sich also durch ein Fügen und Unterorden dem Staat gegenüber ein angenehmes Zusammenleben frei von Konflikten sichern. Dieses unreflektierte Denken und die Bereitschaft der Einzelnen sich durch von außen wirkende Kräfte steuern zu lassen, war der perfekte Nährboden für das Aufkommen autoritärer und faschistischer Bewegungen in der Zwischenkriegszeit.

Allerdings hatten diese Tendenzen nicht zu bedeuteten, dass die Eingriffe des Staates und seine überhöhte Selbstdarstellung zur Gänze widerstandslos angenommen worden waren. In Österreich war es vor allem ein Mann, der sich gegen die Hochstilisierung des Staates aussprach. Der Sozialdemokrat OTTO GLÖCKEL war der festen Überzeugung, dass eine Schulreform ein wesentlicher Bestandteil der Demokratisierung war und es die Aufgabe der Schule war verantwortungsvolle, reflektierende Menschen mit einem nationalen Empfinden und einem Gefühl von Gemeinschaftlichkeit auszubilden, die sich außerdem in einem freien demokratischen Staat bewegen konnten. Solidarität und ein nationales Bewusstsein waren für Glöckel wichtig, da für ihn „Nation“ und „Demokratie“ zusammengehörend und als zwei Seiten derselben Medaille zu verstehen waren.[28]

> Für ihn konnte eine grundlegende Demokratisierung des Staates nur gleichzeitig mit der Herausbildung einer österreichisch-demokratischen Identität erfolgen, die in der jungen, aus dem zusammengebrochenen Habsburgerreich hervorgegangenen Republik Österreich nicht von vornherein selbstverständlich erschien.[29]

In Deutschland dachte man ähnlich. Pädagogen wie THEODOR LITT und FRIEDRICH WILHELM FOERSTER lehnten es ab, den Staat als über allem stehend zu idealisieren und sahen ein kritisches und reflektiertes Bewusstsein aller Mitglieder eines Staates als unabdinglich. Man war der Meinung, dass das Individuum und der Staat in einem ständigen Spannungsverhältnis zueinander stünden, dessen Beziehung ständig neuaustariert werden musste. Zudem betonte FOERSTER schon am Anfang des 20. Jahrhunderts die Relation zwischen sozialem und politischem Lernen.[30] Die traditionelle Staatsbürgerkunde, wie sie der Staat an den Schulen vermittelt sehen wollte, war seiner Meinung nach längst überholt.

[27] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 29.
[28] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 30.
[29] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 30f.
[30] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 29f.

In Österreich und Deutschland kam es zu den ersten Versuchen politische Bildung und folglich auch Schule umzugestalten, um somit der Demokratie den Weg in den beiden Ländern zu ebnen und der Unterdrückung durch die Staatsobrigkeit ein Ende zu setzen. Allerdings blieben diese Bestrebungen fürs Erste erfolglos. Der Großteil der österreichischen Lehrerschaft war deutschnational gesinnt, beziehungsweise Mitglied der katholischen Kirche. Nur wenige von ihnen waren Sozialdemokraten (die meisten von diesen befanden sind in Wien). Es war eine schwierige und unsichere Zeit für den Lehrerberuf, was zu großer Unzufriedenheit führte. Die Lehrerschaft fühlte sich benachteiligt gegenüber anderen Berufsgruppen, was ihre Loyalität und ihr Vertrauen in die Republik sinken ließ und sie politisierte.[31] Die Lehrplanvorgaben wurden nur vage ausformuliert, so dass Lehrerinnen und Lehrer deren Auslegungen sehr individuell gestalteten. Die Lehrbücher für Staatsbürgerkunde, sowie die diesbezüglich relevanten Themenblöcke in den Geschichtsbüchern handelten fast ausschließlich von institutionskundlichen Darlegungen.

> Vermittelt wurden: nüchterne Erörterungen des demokratischen Prinzips, die österreichische Verfassung, Apelle zur Pflichterfüllung, Betonung der Gemeinschaft usw. Kaum thematisiert wurden Parteien und ihre Programme, Interessenverbände, Konfliktmaterien der Innenpolitik, Anregungen und Kriterien zu politischen Analysen usw.[32]

Über dies hinaus wurde nicht mehr Initiative im Bereich politischer Bildung gezeigt. Stattdessen kam es, nachdem GLÖCKEL das Ministerium verlassen hatte, zu eine „Art schulpolitischen Dualismus“.[33] Die schulischen Einrichtungen wurden sukzessive zurück zu Institutionen deformiert, die den Geist der Unterdrückung in sich trugen. Grund für die nicht geglückte Verankerung des Demokratiebewusstseins im Unterricht ist insbesondere das Scheitern der Koalition zwischen Sozialdemokraten und Christlichsozialen, die sich nach 1918 verbündeten. Es entstand ein Interessenskonflikt zwischen einer konservativen Regierung mit den durch die Christlichsozialen dominierten Bundesländern und dem „roten“ Wien der Sozialdemokraten. Denn dort verfolgte man zwar bildungspolitisch fortschrittliche Konzepte, konnte sich mit diesen jedoch auf Bundesebene nicht gegen das konservative Lager durchsetzen. Tatsächlich schlug alles in eine gegenteilige Entwicklung um und sogar die pädagogischen Konzepte OTTO GLÖCKELS sorgten dafür, dass durch die Hervorhebung des Nationalsinns die nationale Erziehung ins Zentrum rückte. Die Demokratieerziehung wurde

[31] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 19.
[32] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 19.
[33] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 19.

als eigenständiges Fach an den Rand gedrängt und als Konsequenz dessen nur in Kombination mit dem Geschichtsunterricht gelehrt.[34]

1.3.2. Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg

Die Beeinflussung des Staatsbewusstseins der Bevölkerung durch „Staats-“ oder „Bürgerkunde“, die seit dem 19. Jahrhundert präsent war, fand im 20. Jahrhundert erneut seine Anhänger im österreichischen Ständestaat und ganz besonders im Nationalsozialismus. Zwar war die ursprüngliche Idee hinter einer bürgerlichen Erziehung, einen Menschen so zu formen, dass er der demokratischen Nation, in der er lebt, loyal und solidarisch gegenübersteht, aber sich trotzdem gleichzeitig als „mündiges“ Mitglied der Gesellschaft in einer durch Gesetzte regulierten Freiheit bewegen kann. Die Erziehungskonzepte aus dem 19. Jahrhundert und auch zu Beginn des 20. Jahrhunderts übernahmen jedoch nur den Aspekt eines nationalen Gedankens und führten ihn fort, indem sie die Fügung der Bevölkerung der Staatsobrigkeit zum weiteren Ziel der nationalen Erziehung machten.[35]

In Österreich wurden fast zur gleichen Zeit wie die Machtübernahme der NSDAP in Deutschland im Frühjahr 1933, durch sukzessive Ausschaltung des Parlaments, die Tore für ein totalitäres System, dem sogenannten „Austrofaschismus“ geöffnet. Die Weltanschauung des autoritären Ständestaates glich in vielerlei Hinsicht denen eines faschistischen Staates. Der Liberalismus und der Marxismus wurden vehement abgelehnt, den Parlamentarismus empfand man als störend. Vielmehr war man der Meinung mit Hilfe einer „Vaterländischen Front“ eine Bevölkerung nach faschistischem Vorbild zu mobilisieren. Hinzu kam, dass der Ständestaat auch das Prinzip eines Führers vertrat und die Bevölkerung als „Volksgemeinschaft“ propagierte. Sie unterschied sich jedoch trotz allem insofern vom klassischen Faschismus, als dass sie nach den Ideen des Ständestaates, eine von Gott gewollte Ordnung erfüllen sollte.[36] Doch der österreichische Ständestaat erreichte nie die gleiche Popularität, beziehungsweise den Einfluss, wie es dem Nationalsozialismus gelang. Dafür waren die Ausformungen der faschistischen Merkmale zu ungenügend. Eine Identifikation fand nur im geringen Maße statt und so stand „das Scheitern der Massenmobilisierung einem „Erziehungsstaat“ nach dem nationalsozialistischen Modell entgegen.“[37] Die Manipulation der österreichischen Bürgerinnen und Bürger, sowie die Legitimierung des autoritären Systems sollte daher im schulischen Rahmen geschehen:

[34] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 33.
[35] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 36f.
[36] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 47f.
[37] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 47f.

> Schon im April 1933 wurde klar, dass der Schulbereich politisch zur Disziplinierung missliebiger LehrerInnen- und SchülerInnenmeinungen genutzt und insgesamt zur Legitimation für die neuen Machtverhältnisse instrumentalisiert werden sollte.[38]

OTTO GLÖCKELS Erlass, der Religion zur Privatsache einer Bürgerin und eines Bürgers machte, wurde kurze Zeit später, im Frühjahr 1933, aufgehoben und der Religionsunterricht, das tägliche Schulgebet und der gemeinsame Besuch im Gottesdienst wieder verpflichtend eingeführt. Lehrerinnen und Lehrer erhielten die Anweisung ihre Schülerinnen und Schüler in Hinblick auf ihr Vaterland Österreich, genauso wie in sittlich-religiöser Weise zu erziehen. Sie selbst hatten der „Vaterländischen Front" beizutreten und ein entsprechendes Abzeichen in der Schule zu tragen[39], um so mittels Erlass zu beweisen, dass ihnen die „vaterländische Erziehung" ein persönliches Anliegen war. Schon im Mai desselben Jahres wurde veranlasst, den Inhalten „vaterländischer" Erziehung im Unterricht besondere Aufmerksamkeit zu widmen.[40] Die Indoktrination der Schülerinnen und Schüler passierte vor allem im Deutsch- und Geschichtsunterricht. Man propagierte Österreich als deutsches Volk, jedoch unabhängig vom nationalsozialistischen Deutschland. Darüber hinaus verstand sich Österreich sogar als der „bessere" Staat, da er auf christlichen Grundpfeilern beruhte. Der „Vaterlandskunde" kam nach den Unterrichtsfächern Geographie und Geschichte die Aufgabe zu, neben den gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Strukturen, die Begeisterung für das christliche, deutsche Österreich zu entwickeln.[41] Anders als im nationalsozialistischen Deutschland, wurde in Österreich die Schule als unpolitisch verstanden, obwohl die bildungspolitischen Intentionen denen des Nationalsozialismus sehr ähnlich waren. Man stellte den Staat und das Nationale über die Bevölkerung und der Einzelne trug die Verantwortung einen gesellschaftlichen Organismus anzustreben, wobei dies in Österreich der Struktur der Ständestaatlichkeit folgen sollte.[42] Allerdings wurde diese Art der Indoktrination des Regimes von den zahlreichen deutsch-nationalen Lehrkräften indirekt unterlaufen. Die Schulpolitik des Austrofaschismus verfehlte ihr Ziel, was zum einen mit den Inhalten, die sie vermitteln wollte zu tun hatte und zum anderen mit den autoritären Methoden zusammenhing.[43]

Mit dem Anschluss Österreichs an das nationalsozialistische Deutschland 1938 war diese Abgrenzung hinfällig geworden und Hitler begann sein Bildungssystem in Österreich

[38] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 20.
[39] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 21.
[40] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 20.
[41] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 50f.
[42] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 49f.
[43] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 21.

einzugliedern. Ohne Zweifel konnten das nationalsozialistische Regime dabei an bereits vorhandene Strukturen anknüpfen, da im Ständestaat zum einen Kritiklosigkeit und Unmündigkeit und damit in Verbindung auch propagierte Tugenden wie Disziplin und Gehorsam sowie Pflichterfüllung und Unterordnung bzw. Gemeinschaftssinn verbreitet worden waren. Außerdem hatte die Pflege des Deutschnationalismus, auch wenn dieser spezifisch österreichisch definiert wurde, eine Identifikation mit dem Nationalsozialismus vorbereitet.[44]

In Deutschland wurde die nationalsozialistische Ideologie zum Beispiel verstärkt durch das Unterrichtsfach „Deutschkunde" transportiert. In diesem sollte neben dem traditionellen Unterricht „das vermeintliche Erbe des deutschen Volkes" vermittelt werden.[45] Doch das war nicht das einzige Unterrichtsfach in dem die Manipulationen der Nationalsozialisten ihre Wege zu den Bürgerinnen und Bürgern fanden. So nutzten sie unter anderem den Fremdsprachenunterricht, um die Differenzen zu anderen Völkern hervorzuheben, um somit eine Abgrenzung von diesen zu begünstigen und außerdem ein nationales Gefühl zu verstärken. Der Geschichtsunterricht wurde genutzt, um den Stolz, den man für das „Vaterland" empfinden sollte, durch die Verherrlichung der Vergangenheit des deutschen Volkes zu intensivieren. All dies schuf die geeignete Basis für die Erziehung, die man in faschistischen Systemen erzielen wollte.

> Paradoxerweise richteten sich die Mechanismen der bürgerlich-demokratischen Indoktrination letztlich gegen sich selbst, in dem sie für die Abschaffung der bürgerlichen Gesellschaft und die Schaffung eines substanziell neuen Menschentyps eingesetzt wurden.[46]

Der Nationalsozialismus ist also nicht eine unerwartete Gegenreaktion auf die bestehenden gesellschaftspolitischen Strukturen in Österreich, sondern stellt viel mehr das Ergebnis einer Entwicklung der Moderne da, dessen Intentionen ursprünglich völlig andere waren.

Schon ROUSSEAU beschrieb die Ziele eines bürgerlichen Staates mit einer Metapher, die rückblickend erkennen lässt, wie die gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen in eine autoritäre Machtübernahme münden konnten. Er verglich das Erziehen von Menschen, mit dem Heranziehen von Blumen. Bei der Pflege von einem Blumenbeet kommt es zu einer Einwirkung von außen, alles soll gleich aussehen, verwelkte Blumen und unerwünschtes Unkraut werden entfernt, weil es als „störend" oder „unästhetisch" empfunden wird. Es kommt also zu einer Kategorisierung in „gut" und „schlecht", in „erwünscht" und

[44] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 50, zit. nach Dachs 2008, S. 14.
[45] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 37.
[46] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 37.

„unerwünscht". ROUSSEAU beschrieb diese Tendenzen bei der Erziehung von Kindern und Jugendlichen ähnlich.[47] Alles was als erwünscht und passend für eine Gesellschaft empfunden wird, wird gefördert und unterstützt. Was dieser Norm nicht entspricht, wird als störend wahrgenommen und muss behandelt oder sogar „entfernt" werden. Die Nationalsozialisten griffen auf diese Denkweise zurück und gingen zudem über den Bereich der Erziehung hinaus. So trat zum Beispiel 1934 das Sterilisierungsgesetz, genauer das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses"[48], in Kraft. Dieses erlaubte die zwangsweise Unfruchtbarmachung von Menschen, die als psychisch beziehungsweise neurologisch krank eingeordnet wurden. Die Einstufung wurde durch einen, dem Gesetz hinzugefügten Kriterienkatalog gerechtfertigt, der die sogenannten „Erbkrankheiten" definierte. Die Legitimation zur Beseitigung des „Minderwertigen" wurde aus dem in der Aufklärung angepriesenen Rationalismus geholt. Er bildete den Grundstein für den modernen Antisemitismus, der zudem auf der damals als wissenschaftlich geltenden Rassenlehre beruhte.[49] Zudem wendete sich der Nationalsozialismus nicht völlig von den traditionellen Erziehungskonzepten des 19. Jahrhunderts ab. Vielmehr sahen sich nationalsozialistische Pädagogen als Nachfolger/ Fortführer der Erziehungswissenschaft dieser Zeit und beriefen sich auch auf wichtige pädagogischen Vertreter wie etwa WILHELM VON HUMBOLDT und JOHANN FRIEDRICH HERBART.[50]

Trotzdem gab es deutliche Differenzen zu den Erziehungskonzepten der Aufklärung. Die Nationalsozialisten nutzten den Schulunterricht, um Jugendliche die Ideale des nationalsozialistischen Staates einzutrichtern und diese fügsam zu machen. Dies passierte auf allen Ebenen des Schulalltages und in allen Unterrichtsfächern. Genauso wurde auch Politik in den Unterricht eingebunden, jedoch sollte dies nicht auf reflektierender, kritischer Basis passieren, sondern in einem einheitlichen Rahmen.[51]

> Auch wenn es kein verbindliches und umfassendes ausformuliertes nationalsozialistisches Erziehungskonzept existierte, kam der Erziehung die Aufgabe zu, die Rassenlehre, die Ideologie der Volksgemeinschaft sowie das Führer-Gefolgschaft-Prinzip nicht nur zu vermitteln, sondern die Jugendlichen davon zu überzeugen.[52]

---

[47] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 38.
[48] 100(0) Schlüsseldokumente zur deutschen Geschichte im 20. Jahrhundert: Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, 14. Juli 1933. Online verfügbar unter http://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0136_ebn&object=facsimile&st=&l=de (11.01.2018)
[49] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 39.
[50] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 39f.
[51] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 42.
[52] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 42.

Erziehung im Nationalsozialismus war insofern politisch, da sie die Funktion Jugendliche zu Bürgerinnen und Bürgern heranzuziehen, die sich dem autoritären System gehorsam untergeben, erfüllen sollte. Aus diesem Grund kann man den nationalsozialistischen Staat als Erziehungsstaat definieren, da nicht nur das Schulwesen, sondern alle gesellschaftlichen Bereiche von den nationalsozialistischen Ideologien geformt wurden. [53] Dies sollte durch mehrere politisierende Aktionen in den Schulen erreicht werden. So führte man etwa den „Hitlergruß" oder die „Flaggenehrung" ein, um eine Identifikation mit dem Staat schon möglichst früh zu initiieren. Außerdem wurde ein „Staatsjugendtag" für alle Angehörigen der Hitlerjugend, die zwischen 10 und 14 Jahren alt waren, eingerichtet. Alle anderen erhielten Unterricht in Werken, Turnen oder „nationalpolitischen Unterricht". Jüdinnen und Juden waren davon ausgeschlossen. Außerdem „reinigte" man den Lehrerstab von „schlechten", meist jüdischen, Lehrern.[54]

Die Lehrpläne wurden zu Beginn noch aus der Weimarer Republik übernommen, da sich diese gut mit den Ideen des Nationalsozialismus verbinden ließen und wurden über die Jahre immer weiter angepasst, etwa durch die Behandlung des Rassengedankens als Unterrichtsprinzip. Von 1938 bis 1942 wurden neue Lehrpläne erlassen, die Deutsch, Geschichte, Biologie, aber insbesondere der Leibeserziehung große Wichtigkeit zusprachen. Für Hitler war das Heranziehen sportlicher Bürgerinnen und Bürgern die essenzielle Aufgabe der Erziehung, weshalb auch Leibeserziehung die höchste Stundenzahl pro Schulwoche hatte.[55]

Allerdings muss auch betont werden, dass die Schule für das nationalsozialistische Regime keinen so hohen Stellenwert darstellte, denn sie erreichte nicht die politische Mobilisierung, die man sich von ihr erwünscht hatte. Viel mehr erfüllte sie die Funktion der traditionellen Wissensvermittlung, als einen charakterbildenden Nutzen. Die Einflussnahme und Propaganda auf schulischem Boden hatte letztlich nicht den erhofften Erflog. Deshalb setzte man auf nationalsozialistische Vereine, wie etwa die „Hitler-Jugend" oder den „Bund deutscher Mädchen", um dort die Jugendlichen erreichen zu können, indem sie eigene Schulen als Konkurrenz zum traditionellen Schulsystem gründeten. In der Zeit zwischen 1942 und 1945 wurden aufgrund des Krieges Jugendliche aus den Schulen genommen und zu

[53] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 22f.
[54] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 43.
[55] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 44.

Erntehilfen und anderen Arbeiten eingesetzt. Ab 1943 wurden Schüler ab 17 Jahren sogar als Luftwaffenhelfer herangezogen.[56]

1.3.3. Die Nachkriegszeit

„Die politische Bildungsarbeit in Österreich weist in der Zweiten Republik eine durch relative Inaktivität und Passivität geprägte Geschichte auf.“[57] In der Zeit kurz nach 1945 war politische Bildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz von den jeweiligen Standpunkten beeinflusst, die sie während der nationalsozialistischen Zeit eingenommen hatten. In Österreich war, ähnlich wie in Deutschland, politische Bildung kein Thema. Dies hatte einerseits mit den Erinnerungen an die Erziehungsweisen der Nationalsozialisten an den Schulen zu tun und beruhte auf der einen Seite aber auch darauf, dass sowohl die Öffentlichkeit, also auch die Lehrerinnen und Lehrer die Vergangenheit sukzessive verdrängten.[58] In Österreich, das sich offiziell als das erste Opfer des Nationalsozialismus verstehen konnte, nahm man die Position ein, in einen Krieg geführt worden zu sein, den keine Bürgerin und kein Bürger je wollte. Das Volk wäre durch den Nationalsozialismus gebeugt und machtlos gemacht worden.

Es stand also gar nicht zur Debatte die unmittelbare Vergangenheit und die Opfertheorie im Rahmen politischer Bildung aufzuarbeiten oder gar kritisch zu durchleuchten. Stattdessen wurde Demokratie als Bekenntnis zur Republik Österreich verstanden und dies mittels traditioneller Staatsbürgerkunde an den Schulen vermittelt. Bei den Lehrplänen, die 1946 provisorisch eingerichtet wurden, hielt man sich an denen von 1928 fest. Ähnlich wie in der Zwischenkriegszeit wurden ein demokratisches Bewusstsein und der Nationalsinn miteinander verbunden, was wiederum dazu führte, dass es das Ziel politischer Bildung, nämlich selbstständig denkende, reflektierte Bürgerinnen und Bürger heranzuziehen, ausklammerte und die Weichen für eine Unterordnung der Bevölkerung stellte. Um nach dem Zweiten Weltkrieg den Wiederaufbau voranbringen zu können, mussten alle politischen Lager zusammenarbeiten. Außerdem präsentierten sich alle politischen Führungsschichten durchwegs mit demokratischer Einstellung, um sich vom Nationalsozialismus offiziell abzugrenzen. Das alleine ließ aber die Vergangenheit nicht zur Gänze in Vergessenheit geraten.[59] Also bediente sich Österreich der von Alliierten initiierten Vorstellung, dass

[56] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 45f.
[57] Peter Filzmaier, Daniela Ingruber: Politische Bildung in Österreich. Erfahrungen und Perspektiven eines Evaluationsprozesses, Innsbruck 2001, S. 7.
[58] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 56.
[59] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 53f.

Österreich das erste Opfer des Nationalsozialismus gewesen sei. Dies sollte die Identität Österreichs in signifikanter Weise beeinflussen.

> Nun führte die Opferthese zur strikten Abgrenzung von Deutschland, das nach dem Krieg als alleiniger Täter galt. Friedfertigkeit, Gutmütigkeit und Harmoniebedürfnis wurden zu den österreichischen Wesens- bzw. Identitätsmerkmalen hochstilisiert und als Beweis dafür angeführt, dass die österreichische Bevölkerung aufgrund von gleichsam angeborenen Charaktereigenschaften dem Nationalsozialismus gegenüber abgeneigt gewesen sei.[60]

Die ständestaatliche Diktatur und der Bürgerkrieg von 1934 wurden aus dem kollektiven Gedächtnis gedrängt beziehungsweise zur Wirtschaftskrise und einer Uneinigkeit zwischen den beiden Parteien SPÖ und ÖVP heruntergespielt. Die Demokratie schien in geschichtlichen Darstellungen bis 1938 gewaltet zu haben.[61] Die Alliierten behandelten Österreich „als zwar noch besetzt, aber doch befreit" und aufgrund der bestehenden politischen Rahmenbedingungen ging man aus diesem Grund mit heiklen Fragestellungen der politischen Erziehung sehr zurückhaltend um und blieb auf konventionellem Weg.[62]

1949 wurde dies in einem „Erlass zur staatsbürgerlichen Erziehung" für alle Schulen eine verbindliche Aufgabe.[63] Eine essentielle Legitimationsgrundlage der Zweiten Republik Österreichs ist der Staatsvertrag, der auch einen zentralen Bestandteil in der staatsbürgerlichen Erziehung darstellte. Die 1955 in der Verfassung verankerte Neutralität des Staates hatte eine ähnliche Wichtigkeit und wurde mit dem Tag seines Eintrags am 26.Oktober 1955 zu einem Feiertag und 1965 zum „Österreichischen Nationalfeiertag" erklärt.[64]

In den 50er und 60er Jahren des 20.Jahrhunderts hatte sich die Prämisse der politischen Bildung in Form von Staatsbürgerkunde nicht wesentlich geändert. Sie forderte patriotische Haltung jeder Bürgerin und jedes Bürgers ein und verfolgt das Ziel eines gesellschaftlichen und politischen Ganzen durch die Bevölkerung, Demokratie wurde bis zu einem gewissen Grad ausgeblendet.

Im Gegensatz zu Österreich, war es in Deutschland nicht möglich das Geschehene einfach zu leugnen. Die Besatzungsmächte kamen im Potsdamer Abkommen 1945 überein, das Land durch das Erziehungssystem zu demokratisieren. Vor allem in den westlichen Besatzungsgebieten wurde die nationalsozialistische Vergangenheit aufgearbeitet. Besonders

[60] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 54, zit. nach Hellmuth 2008, S. 327f.
[61] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 54ff.
[62] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp/Rippitsch, S. 24.
[63] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp/Rippitsch, S. 24.
[64] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 51f.

der US-amerikanischen Besatzung war die Demokratisierung der Bevölkerung ein primäres Anliegen. Man verstand die missglückte Erziehung als den ausschlaggebenden Faktor für den Nationalsozialismus und politische Bildung als Gegenmittel. Allerdings wurden die Möglichkeiten die Bevölkerung politisch zu erziehen, beziehungsweise die Optionen einer Umgestaltung des Schulsystems überschätzt und somit zeigten sich nur partiell Erfolge. Vielmehr kam hier die Misere der Aufklärung erneut zur Geltung, nämlich die Einschränkung der Freiheit des Einzelnen, bei gleichzeitigem Streben nach „Mündigkeit", die den Menschen zu einem freien Mitglied der Gesellschaft machen sollte.[65] Obwohl also das US-amerikanische Programm der „re-education" mit dieser Widersprüchlichkeit zu kämpfen hatte, forderten sie ein eigenständiges Fach für politische Bildung ein. Tatsächlich führten in den nächsten zwei Jahrzehnten beinahe alle Bundesländer ein Fach für politische Bildung ein, wobei auch hier erneut die Absicht viel mehr in der Entpolitisierung der Schülerinnen und Schüler als in der Heranbildung „mündiger" Mitglieder der Gesellschaft lag.

1.3.4. Die Neuorientierung politischer Bildung in den 1960/70er Jahren

Ab 1960er Jahren begann eine Welle des Umdenkens und dies insbesondere in der BRD. Auch in der Schweiz und in Österreich kam es zu einem Kurswechsel, aber hier in einem wesentlich kleineren Ausmaß. Die Diskussionen drehten sich unter anderem darum, nach wem sich die Ziele politischer Bildung richten sollten – nach jenen, die engagiert am politischen Leben eines Staates teilhaben oder an den durchschnittlichen Bürgerinnen und Bürgern. Weiters stand die Frage im Raum, ob Spannungen nur regulierbar sind oder gar aufgelöst werden können und ob man einen gemeinsamen Minimalkonsens in einer Gesellschaft in Politischer Bildung überhaupt festlegen könnte. Die 1962 beschlossenen Schulgesetze durch SPÖ/ÖVP-Regierung stellen den Höhepunkt der damaligen Schulpolitik dar. Darin enthalten war unter anderem auch das Schulorganisationsgesetz mit dem sogenannten „Zielparagraphen", der vor allem für die weitere staatsbürgerliche Erziehung entscheidend war. Infolgedessen nahmen die Gedanken des Wiederaufbaus und die Erinnerungen an vergangene konfliktreiche Abschnitte fürs Erste ein Ende.[66]

Angeregt wurden die Diskussionen um die zukunftsorientierten Konzeptionen politischer Bildung unter anderem durch die „didaktische Wende" in der BRD zu Beginn der 60er Jahre. Grund dafür war, dass sich Politische Bildung zu einer wissenschaftlichen, eigenständigen Disziplin entwickelte. Es kam zu einem Umdenken, das bis heute unangefochtene Gültigkeit

[65] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 56f.
[66] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp/Rippitsch, S. 25.

besitzt. Politik wurde als Raum der Spannungen und der Gegensätze verstanden. Das Verständnis des Politikbegriffs weitete sich entscheidend aus und ging nun, anders als bisher, über die gouvernementale Politik hinaus, indem alle gesellschaftlichen Bereiche politisiert wurden.[67] Zusätzlich kam man zu einer Erkenntnis, die den weiteren Entwicklungsweg politischer Bildung von Grund auf beeinflusste und ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal zur bisherigen Art politischer Bildung darstellt. Politische Bildung wird nicht länger als Indoktrinationsmöglichkeit der Staatsobrigkeit verstanden, in der dessen Verherrlichung zelebriert wird. Stattdessen sollte politische Bildung den Raum darstellen indem Konflikte und Fragestellungen der Gegenwart aufgearbeitet werden. Somit konnte Politische Bildung auch nicht mehr vollständig durch den Geschichtsunterricht ersetzt werden.[68] Schlüsselfiguren dieser „didaktischen Wende" waren KURT GERHARD FISCHER, WOLFGANG HILLIGEN und HERMAN GIESECKE. Fischer vertrat die Auffassung, dass die Einsichten in politische Probleme das „Wesentliche" der politischen Bildung seien, wozu auch die Akzeptanz verschiedener Meinung gehöre. HILLIGEN war hingegen das Reduzieren der Inhalte ein großes Anliegen. Die Komplexität einer sich ständig verändernden Realität, soll durch eine Vereinfachung und einer präziseren Auswahl an Themenfeldern besser zugänglich gemacht werden. GIESECKES Anliegen war es, dass politische Auseinandersetzungen eine stärkere Präsenz im Unterrichtsfach Politischer Bildung erhalten sollten. Damit sollte schlussendlich die traditionelle Herangehensweise, mit der innerhalb des Schulunterrichts die konfliktreiche politische Realität ausgeklammert wurde, unterbunden werden.[69]

Zwar diskutierte man in Österreich auch darüber, wie die Aufgabe und Form politischer Bildung zukünftig aussehen sollten, jedoch gab es die Schritte hin zu einem eigenständigen Fach, wie es sie in der Bundesrepublik Deutschland der Fall war, in Österreich allerdings nicht. Der Prozess war hier wesentlich schleppender. Erst mit den Studentenbewegungen 1968 war auch ein Umdenken in Österreich und der Schweiz zu verspüren. Die durch die Studentenbewegungen angeregten gesellschaftlichen Veränderungen unterstützten die Entwicklung der politischen Bildung. Der Anspruch an eine Demokratie, die in alle gesellschaftlichen Bereiche Einzug hält, wurde immer deutlicher und regte das öffentliche Interesse an einer wissenschaftlich fundierten politischen Bildung an.[70] Hinzu kam, dass Studien, die seit Mitte der 1960er Jahre durchgeführt wurden, belegten, dass in den

[67] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 60.
[68] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 59f.
[69] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 61f.
[70] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 64.

Jugendkreisen der österreichischen Bevölkerung politische Unwissenheit, politische Apathie, sowie Desinteresse am Staat, der Politik und den Parteien herrschte. Die Veröffentlichung dieser Ergebnisse führte häufig zu aufgeregten Parlamentsanfragen an die Regierung, wie sie gegen diese Missstände vorzugehen gedachten.[71]

Die Öffnung politischer Bildung auf wissenschaftlicher Ebene sorgte in Österreich und in der BRD in den 1970er Jahren für parteipolitische Auseinandersetzungen. Ab dem Jahr 1970 war die Politik durch eine sozialdemokratische Regierung geprägt, die Demokratie mehr in den Vordergrund stellte.

> Zudem machte das am 9.Juli 1972 einstimmig beschlossene „Bundesgesetz über die Forderung staatsbürgerlicher Bildungsarbeit im Bereich der Politischen Parteien sowie der Publizistik" […] sowie das Arbeitsverfassungsgesetz 1974 (dieses sensibilisierte vor allem die Arbeitnehmerorganisation zusätzlich für Fragen politischer Partizipation beziehungsweise der Erziehung dazu) Fragen der Politischen Bildung und der Demokratieerziehung zu einem relevanten Thema im damaligen politischen Diskurs.[72]

Dies änderte jedoch nichts daran, dass „Politische Bildung" als eigenes Fach, was bereits in den 1950er Jahren diskutiert worden war, in den Mittelschulen aufgrund von politischen Auseinandersetzungen nicht eingeführt wurde. Allerdings wurde ab dem Schuljahr 1970/71 eine „Unverbindliche Übung" und im Schuljahr darauf die Arbeitsgemeinschaft „Geschichte und Sozialkunde – Geographie und Wirtschaftskunde", die eine moderne „Staatsbürgerkunde" beinhalten sollte, an den Mittelschulen eingeführt. In den Jahren danach wurde viel für die Etablierung Politischer Bildung getan, wie zum Beispiel die Gründung einer Abteilung für Politische Bildung im Unterrichtsministerium 1973.

Im darauffolgenden Jahr wollte das Ministerium in den Abschlussklassen der AHS und der BHS, neben dem bereits bestehenden Fach „Staatsbürgerkunde", Politische Bildung als verpflichtenden Unterrichtsgegenstand einführen. Doch das stieß erneut auf Widerstand. Die Vertretungen der Geschichte- und auch der Geographielehrerinnen und -lehrer wollten solch eine Änderung verhindern, da sie Stundenkürzungen befürchteten. Zudem stellte sich die Opposition quer, die eine Indoktrination der Schülerinnen und Schüler durch die SPÖ-Alleinregierung befürchtete. Selbst aus den eigenen Reihen der Sozialdemokraten kam es zur Ablehnung des Vorhabens, da sie die politische Bildung unter keinen Umständen der hauptsächlich konservativ gestimmten Lehrerschaft überlassen wollten.[73] Die Summe dieser Faktoren führte dazu, dass das Vorhaben das Fach „Politische Bildung" an den Mittelschulen

[71] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 26.
[72] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 26.
[73] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 27.

einzuführen, fallen gelassen wurde. Stattdessen legte man 1978 in einem Grundsatzerlass Politische Bildung als Unterrichtsprinzip, das für alle Schulformen, Schulstufen und Unterrichtsfächer geltend war, fest.[74]

> Der ursprünglich vom Ministerium vorgelegte Grundsatzerlass wurde von einer Expertenkommission aus Vertretern der SPÖ, ÖVP und FPÖ umformuliert. Diese neue konsensfähige Fassung verengte den ursprünglich weit gefassten Demokratiebegriff und maß der Institutionskunde wieder verstärkte Bedeutung bei. Anstatt Konflikte als notwenige Bestandteile der Demokratie zu akzeptieren, wurde neuerlich der Konsensgedanke betont.[75]

Dies führte dazu, dass erneut ein kollektives Zustimmen des gemeinsamen Normensystems angesteuert wurde und ein kritisches Hinterfragen unerwünscht blieb. Ziel der politischen Bildung war es wieder bei den Bürgerinnen und Bürger eine ausgeprägte Identifikation mit Österreich zu erreichen und sich nun auch mit Gesamteuropa zu identifizieren. Ein Verständnis des Politikbegriffs der über parteipolitische Themen hinausging und sich auch auf eine sozialwissenschaftliche Sichtweise bezog, war nicht gegeben.[76]

Die Einführung des Unterrichtsprinzips Politische Bildung sorgte kurze Zeit dafür, dass das Thema in das Zentrum öffentlichen Interesses rückte. Im Unterrichtsministerium wurde ein Projektteam mit der Aufgabe betraut ein Lehrgangskonzept zu entwickeln. Dabei handelte es sich um ein besonders innovatives Konzept, dass für die damalige Zeit zukunftsweisend war. Denn so wurden zum Beispiel im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerweiterbildung erstmalig Lehrkräfte aus verschiedenen Schultypen in ein gemeinsames Weiterbildungsangebot geschickt.[77] Bei der Entwicklung des Lehrgangkonzeptes orientierte man sich an den verschiedenen Entwürfen des Unterrichtsprinzips, die allerdings in der Endfassung nicht mehr enthalten waren, dafür jedoch in diesem Rahmen verwirklicht werden konnten. Das Konzept wurde nach vier Gestaltungsprinzipien ausgerichtet: die Schule sollte als demokratischer Lebensraum fungieren, das Nachdenken über Probleme und deren gesellschaftliche Bedeutung sollte angeregt werden, Lehrkräfte sollten erfahrungsorientiertes und soziales Lernen gestalten und nicht zuletzt die geschlechtsspezifische Perspektive miteinbeziehen.[78] Der damals entwickelte Lehrgang, der heute noch in der österreichischen Hochschullandschaft existiert, machte es sich in seinen ersten Jahren zur Aufgabe einen

[74] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 67f.
[75] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 68.
[76] Alois Ecker: Alltagsgeschichte in der Politischen Bildung – Politische Bildung durch Alltagsgeschichte. In: Cornelia Klepp, Daniela Rippitsch (Hg): 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich. Wien 2008, S. 181.
[77] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 57.
[78] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 76.

„weiten Politikbegriff“ zu vermitteln, der die politischen Handlungen des Alltags implementierte.[79]

1.3.5. Die Stagnierung in den 1980/90er Jahren

Trotz dessen kam die Bemühungen rund um politische Bildung Ende der 1980er Jahre wieder zum Stillstand. Die Motivation politische Bildung in den Schulen präsenter und relevanter zu machen, sank und nur ein sehr geringer Anteil an Lehrerinnen und Lehrern engagierte sich im Bereich der Politischen Bildung, geschweige denn band sie in den Unterricht ein.

Zehn Jahre nach der Einführung des Grundsatzerlasses gaben Effizienzstudien bekannt, dass „die Verwirklichung des Unterrichtsprinzips im schulischen Alltag noch forciert werden könnte.“[80] Als Reaktion darauf veranlasste die Bundesschülervertretung 1991 eine Arbeitsgruppe, die dafür sorgen sollte, die Rolle der Politischen Bildung an den österreichischen Schulen nachhaltig zu intensivieren. Sie forderten vor allem ein verpflichtendes Unterrichtsfach Politische Bildung an der AHS-Oberstufe und damit in Verbindung stehend die Einführung eines Lehramtsstudiums und eine Überholung des Lehrplans, der nicht nur Institutionenkunde vorsah, sondern auch aktuelle Themen, Problemstellungen und Fragen des politischen Systems behandelte. Allerdings wurden diese Forderungen von der Politik nicht aufgegriffen. Einzig der Bezeichnung „Staatsbürgerkunde“ wurde in den 1990er Jahren in den berufsbildenden Schulen durch „Politische Bildung“ ersetzt und in weiterer Folge wurde die Ausbildung der Berufsschullehrerschaft institutionalisiert.

Die beiden im Zeichen des Stillstandes stehenden Jahrzehnte endeten mit einer Mobilisierung des öffentlichen Interesses. Ausgelöst wurde sie durch Ablösung der SPÖ/ÖVP-Koalitionsregierung durch ÖVP/FPÖ. Die durch diese Veränderung ausgelösten Diskussionen führten zu einer „Politisierung“ der Gesellschaft. Ihre Forderungen nach einer umfangreicheren Politischen Bildung mehrten sich und die Regierung musste entsprechend darauf reagieren.[81]

[79] Ecker: Alltagsgeschichten in der Politischen Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 181.
[80] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 77.
[81] Filzmaier/Ingruber: Politische Bildung in Österreich, S. 9.

1.4. Die Etablierung der Poltischen Bildung in das österreichische Bildungssystem

Bis um die Jahrtausendwende veränderten sich für die Politische Bildung einige Einflussfaktoren direkt, beziehungsweise indirekt. Ideologische Erklärungsmuster wurden geringer, die damit in Verbindung stehenden Sozialisationszuordnungen wie Familie, Religionsgemeinschaften etc. verloren an Bedeutung, eine stärker anwachsende Mobilität der Wählerschaft und der damit zusammenhängende Wettkampf der Parteien um diese Wählerschaft, sind nur einige wenige ausschlaggebende Parameter, die auf die Stellung Politischer Bildung einwirkten. Die in der Vergangenheit so vehement bestandenen Instrumentalisierungsängste lösten sich langsam auf. Die allgemeinen Bedenken verlagerten sich viel mehr darauf, dass die Gesellschaft politischer Unwissenheit und Unaufgeklärtheit ausgesetzt sein könnte. Politische Bildung und Erziehung an österreichischen Schulen sollte Schülerinnen und Schüler und die Lehrerschaft vor drohender Staats- und Politikverdrossenheit, sowie vor politischer Apathie bewahren.[82]

Im Schuljahr 2001/02 wurde an den AHS-Oberstufen Politische Bildung in den verpflichtenden Unterricht in Form der Fächerkombination „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“ eingeführt.[83] Die politische Bildungsarbeit wurde nach wie vor zwischen die jeweiligen Parteien gestellt und nicht überparteilich organisiert. So heißt es in einer Publikation von PETER FILZMAIER und DANIELA INGRUBER aus dem Jahr 2001:

> Als Politische Bildung in Österreich ergibt das folgerichtig eine unkoordinierte Summe der politischen Bildungstätigkeit von einzelnen Parteien. Unverändert ist festzustellen, dass gemeinsame Initiativen für Politische Bildung seitens der Parteien selten sind, und gleichsam instinktiv versucht wird, alle an der politischen Bildungsarbeit beteiligten Personen (Lehrende und Lernende) bzw. Organisationen einer Partei zuzuordnen.[84]

Aufgefrischt wurde die Diskussion rund um das Unterrichtsprinzip Politische Bildung im Jahr 2008. Anlass war die im Jahr zuvor beschlossene Senkung des Wahlalters auf 16 Jahre. Dies hatte zur Folge, dass an der Universität Wien der erste Lehrstuhl für Didaktik der Politischen Bildung eingerichtet wurde und das Unterrichtsministerium die Entwicklung eines Kompetenzen-Strukturmodells und die Überarbeitung der Lehrpläne an Pflichtschulen veranlasste. Die Erweiterung des Unterrichtsfachs „Geschichte“ auf „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“ wurde nun auch an den Hauptschulen und den AHS-Unterstufen

[82] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp, Rippitsch, S. 28.
[83] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 77f.
[84] Filzmaier/Ingruber: Politische Bildung in Österreich, S. 8.

bestimmt.[85] Außerdem wurden im Zuge der aufkommenden Debatten erneut Studien durchgeführt, die zwar zeigten, dass einem großen Anteil der Lehrerinnen und Lehrer das Unterrichtsprinzip bekannt war, es sagte aber nichts über dessen tatsächliche Umsetzung im Unterricht aus.

> Insgesamt kann man jedenfalls den Eindruck gewinnen, dass heute die grundsätzliche Notwendigkeit von Politischer Bildung zwar weitgehend akzeptiert zu sein scheint, während in der Frage des Wie und des Was noch eine teils beängstigend weit gefächerte Spannbreite – um nicht zu sagen Beliebigkeit – zu beobachten ist. Nachdem an sich ja sympathischen Motto „lasst möglichst viele und möglichst bunte Blumen blühen" dürften hinter all der Pracht der zahlreichen Aktivitäten nach wie vor erhebliche Unsicherheiten über qualifizierte Inhalte und Methoden bzw. über das notwendig zu vermittelnde „Politische" in der politischen Bildung existieren.[86]

So fasste DACHS 2008 die gegenwärtige Situation im österreichischen Schulwesen zusammen und strich dabei die Willkür der einzelnen Lehrkraft im Politische Bildung-Unterricht heraus. Die einerseits wünschenswert sein kann aber auf der anderen Seite stark durch das subjektive Empfinden der unterrichtenden Person geprägt ist und erneut die Frage aufwirft, was denn nun Ziel Politischer Bildung sein sollte und worauf es bei ihr ankommt. Tatsächlich ist die Verankerung der Politischen Bildung als Unterrichtsprinzip kein Garant dafür, dass, obwohl ein Unterrichtsprinzip einen verbindlichen Charakter für jede Lehrkraft und jedes Unterrichtsfach hat, sie auch wirklich an den Schulen gelehrt wird.

Eine Vernachlässigung des Unterrichtsprinzips kann aus mehreren Gründen passieren. Zum einen wollen sich Lehrinnen und Lehrer nicht möglicher Kritik aussetzen, wenn sie Politische Bildung, die über Institutionskunde hinausgeht, unterrichten. Zum anderen fehlt es dem Unterrichtsfach „Politischer Bildung" an standardisierten Ausbildungsangeboten. Grundsätzlich wurde auch an der institutionellen Verankerung der Politischen Bildung Kritik geübt, da es erst sehr spät Einrichtungen gab, die eine Anlaufstelle für Lehrende darstellte. Dazu gehören etwa „Zentrum Polis" oder das „Demokratiezentrum".[87] 2009 kam ein Masterstudium „Politische Bildung" an der Johannes-Kepler-Universität in Linz dazu.

Um zu verhindern, dass die Aufmerksamkeit rund um die Relevanz politischer Bildung im politischen Tagesgeschehen verloren geht, wurde 2009 eine überparteiliche „Interessensgemeinschaft für Politische Bildung" (IGPB) gegründet. Ihr Ziel ist es eine anhaltende, öffentlichkeitswirksame Grundlage für Politische Bildung aufzubauen, die zu

[85] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 80.
[86] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp/Rippitsch, S. 32.
[87] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 78f.

einer intensiveren Vernetzung zwischen der schulischen Praxis und der Wissenschaft sorgt und durch Aktivitäten, wie etwa Workshops und Diskussionsveranstaltungen sich nicht aus der Öffentlichkeit verdrängen lässt.[88] Ob es wirklich zu einer Umsetzung des Unterrichtsprinzips kommt, ist trotzdem kaum überprüfbar, da es weder zur Qualität noch zum Umfang der Inhalte obligatorische Richtlinien gibt.

Neben der Herabsenkung des Wahlalters gab es noch eine weitere markante Entwicklung, die sich für die breite Masse im letzten Jahrzehnt aufgetan hat und wesentlichen Einfluss auf die Wahrnehmung von Politik im Schulwesen nahm, nämlich die Verbreitung des Internets. Sie verursachte einen unglaublichen gesellschaftlichen Wandel und ist der Ursprung für die moderne Kommunikationsgesellschaft, sowie zu einem großen Teil für das Phänomen der Globalisierung verantwortlich. Durch das Internet wurde der Prozess der politischen Kommunikation von Grund auf verändert. Dieser gesellschaftliche Wandel war Auslöser dafür, dass in Österreich die Basis politischer Bildung neugestaltet werden musste.[89]

Deutlich wird die wissenschaftlich-didaktische Trendwende der politischen Bildung, in der Art und Weise, wie die Rolle der Erziehung in der Politische Bildung eingeschätzt wird. Die oben genannte Metapher, die die Erziehung Kinder und Jugendlicher mit dem Heranziehen eines Blumenbeetes gleichsetzt, schlägt nun in die gegenteilige Richtung um. Die aufklärerische Idee den Menschen zur „Mündigkeit“ zu erziehen, was eine Einwirkung von außen impliziert, denn das Wesen der Erziehung lag in der Anleitung durch jemanden, was dazu führte, dass die von der Mündigkeit verlangten Freiheit des Einzelnen eingeschränkt wurde, löst sich mehr und mehr auf. Moderne Didaktikkonzepte versuchen vielmehr dieses Dilemma nun zu beenden, indem sich Schülerinnen und Schüler in der politischen Bildung durch das Bereitstellen nötiger Instrumentarien ihr demokratisches Bewusstsein selbst aneignen.[90] Der Trend Politische Bildung in einem möglichst unkritischen Rahmen zu gestalten wird aufgegeben und dem kritisch denkenden, hinterfragenden Bürgerinnen und Bürgern Raum zur Entfaltung geboten:

> Bis heute gilt, dass der scheinbar (vordergründige) apolitische, gleichgültige und konfliktscheue Leistungsbuchhalter und Lehrplanverwalter für die Demokratieerziehung letztlich wesentlich schädlicher ist, als der Lehrer, der u.U. das eine oder andere Mal in seinem engagierten Unterricht mit einer persönlich Wertung übers Ziel hinaus schießt, dafür aber glaubhaft vermittelt, dass sich Demokratie nicht im Zuschauen erschöpfen kann, dass es unterschiedliche Interessen mit unterschiedlichen Chancen der Durchsetzung (und damit auch

[88] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 80.
[89] Filzmaier/Ingruber: Politische Bildung in Österreich, S. 9f.
[90] Hellmuth, Klepp: Politische Bildung, S. 57.

> Ungerechtigkeiten) gibt, dass Veränderungen in der Demokratie sehr oft mit Konflikten verbunden sind und dass im Widerstreit der Interessen gewisse Verfahrensregeln unabdingbar eingehalten werden müssen usw.[91]

Während Politische Bildung in den BMHS schon sehr früh in schulischen Unterricht eingegliedert wurde, näherte man sich in der AHS erst ab den 1970er Jahren Politischer Bildung an, in dem man es als unverbindliche Übung anbot. Die noch immer bestehende Angst, Lehrerinnen und Lehrer könnten sie zur parteipolitischen Einflussnahme ausnutzen, sorgte jedoch dafür, dass es nie zu einer Einführung als eigenständiges Pflichtfach kam. 2001 beziehungsweise nachdem es im Lehrplan offiziell geregelt wurde 2004, etablierte sich Politische Bildung in den allgemeinbildenden Schulen und wurde in den letzten beiden Schulstufen der AHS-Oberstufe durch die Einführung des Faches „Geschichte und Politische Bildung“. 2008 wurde dieser Schritt auch in der AHS-Unterstufe in der 8.Schulstufe vollzogen.[92]

[91] Dachs: Politische Bildung. In: Klepp/Rippitsch, S. 32.

[92] Heinrich Ammerer: Das Sorgenkind wird erwachsen: Zur Situation der politischen Bildung in Österreich. In: Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer u. Ulrike Tanzer (Hg.): Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung, Innsbruck 2010, S. 15f.

2. Politische Bildung – Skizzierung der gegenwärtigen Umstände

2.1. Die zeitgenössische Politische Bildung

Bevor im folgenden Kapitel näher auf die gesetzlichen Verankerungen, die Positionierung politischer Bildung in den diversen Schultypen und ihre didaktischen Konzepte eingegangen wird, soll ein Rahmen erstellt werden, der definiert, worum es sich eigentlich handelt, wenn von politischer Bildung die Rede ist. Zwar wurde im vorgehenden Kapitel schon ausgeführt, welche Züge politische Bildung in der Vergangenheit angenommen hat. Doch ist dies nicht mit dem vergleichbar, was die zeitgenössische Politische Bildung anstrebt. Die Politikdidaktik hat dazu verschiedene Modelle entwickelt, die sehr unterschiedlich ausgerichtet sind und dementsprechend kontrovers diskutiert werden. Sie bieten alle auf unterschiedliche Weise die Möglichkeit schulpraktisches Handeln an ihnen zu orientieren und zu reflektieren. Dabei entstand eine Bandbreite an Modellen, die von Demokratiepädagogik als politische Bildung bis hin zur kategorialen politischen Bildung reicht. Die verschiedenen Konzepte zur politischen Bildung verdeutlichen dabei „einen Theoriepluralismus, der nicht losgelöst von (ideologischen) Interessenslagen gesehen werden kann“ und aus diesem Grund auch so verschieden sind.[93]

Grundsätzlich baut im deutschsprachigen Raum die zeitgenössische Politische Bildung ihr Fundament auf dem „Beutelsbacher Konsens“ auf. Auch wenn er nicht verbindlich ist, so orientiert man sich in der österreichischen Politikdidaktik schon seit mehreren Jahrzehnten an diesem Konzept. Er wurde bei einer Tagung in Beutelsbach beschlossen und legt drei grundlegende Elemente für den Unterricht in Politischer Bildung fest.[94]

1. Überwältigungsverbot: Es verbietet jegliche Art der Indoktrination im Unterricht. Es ist nicht erlaubt, die Schülerinnen und Schüler mit einer von der Lehrkraft erwünschten Meinung zu überfordern und sie somit daran zu hindern selbstständige Erkenntnisse und Ansichten zu entwickeln.
2. Kontroversitäts- oder Ausgewogenheitsgebot: Hierbei geht es darum, dass kontrovers diskutierte Problemstellungen in Wissenschaft und Politik im Rahmen des Unterrichts genauso kontrovers behandelt werden müssen. Die Lehrkraft sollen die verschiedenen

[93] Alfred Germ: Konzeptuelles Lernen in der Politischen Bildung. Theoriebildung – Fachdidaktische Umsetzung – Praxisbeispiele, Wien 2015, S. 43.
[94] Bundeszentrale für politische Bildung: Beutelsbacher Konsens. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens, (14.02.2018).

Standpunkte in den Unterricht einbringen und Alternativen zu bestehenden Meinungen thematisieren.

3. Analyse der eigenen Interessenslage: Schlussendlich sollen Schülerinnen und Schüler im Stande sein, ihre eigene Interessenslage zu analysieren und politische Umstände, die in ihrem eigenen Interesse entsprechend, zu beeinflussen.

Der „Beutelsbacher Konsens“ war Teil eines Paradigmas in der politischen Bildung, das sich die „Mündigkeit“ der Schülerinnen und Schüler zu einer didaktischen Aufgabe machte. Jugendliche sollten lernen durch kritisches Hinterfragen diverser politischer Positionen zu einem selbstständigen politischen Urteil zu gelangen. Das Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“, das ungefähr zur selben Zeit entwickelt wurde, orientiert sich auch an den Maximen des „Beutelsbacher Konsens“.[95]

2.1.1. Politische Bildung als Unterrichtsprinzip

Das Schulwesen in Österreich wird durch das Bundesministerium für Bildung organsiert und koordiniert. Die derzeitige Regierung, die sich aus einer Koalition von ÖVP und FPÖ zusammensetzt, hat den Bereich Bildung mit den Ressorts Wissenschaft und Forschung zu einem Ministerium (BMBWF) zusammengefasst. Der derzeitige Bildungsminister ist Univ.-Prof. Dr. Heinz Faßmann. Er ist parteilos und wurde von der ÖVP gestellt. Vor ihm war es ab 2016 Mag. Dr. Sonja Hammerschmied, die durch die SPÖ gestellt wurde und Gabriele Heinisch-Hosek ab 2013, die ebenfalls Mitglied bei der SPÖ war.

Die wichtigsten Gesetze, auf denen das österreichische Schulwesen aufbaut, sind das Schulunterrichtsgesetz (SchUG), das Schulorganisationsgesetz (SchOG) und das Privatschulgesetz (PrivSchG). Im Schulorganisationsgesetz § 2, dem so genannten „Zielparagraphen“, werden die Aufgaben und Zielsetzungen österreichischer Schulen ausformuliert, wobei man dabei vom Schulbegriff, wie er im Privatschulgesetz definiert ist, ausgeht.

Durch die Verankerungen der Bildungsstandards im § 17 des Schulunterrichtsgesetzes, sowie durch die Verordnung zu den Bildungsstandards und deren Novellen, werden Ergebnisorientierung, nachhaltiger Kompetenzaufbau und gezielte individuelle Förderungen als verpflichtende Unterrichtsprinzipien festgelegt.[96] Ein Unterrichtsprinzip ist als ein

[95] Ammerer: Das Sorgenkind wird erwachsen. In: Ammerer/Krammer/Tanzer, S. 16f.

[96] Bundesinstitut Bifie: Rechtliche Grundlagen. Online verfügbar unter https://www.bifie.at/rechtliche-grundlagen/, (14.02.2018).

Grundsatz des Lehrens und Lernens zu verstehen, der über die Grenzen der einzelnen Unterrichtsfächer hinausgehen soll. Die Prinzipien sind unabhängig von den Inhalten der einzelnen Fächer und stehen für eine fächerübergreifende Erziehung. Sie zählen zum Grundwissen wissenschaftlich ausgebildeter Lehrerinnen und Lehrer aller Schulstufen. Im österreichischen Schulwesen gibt es insgesamt zehn Unterrichtsprinzipien, die von den Lehrkräften in ihren Unterricht integriert werden müssen. Dabei handelt es sich um:

- Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern
- Gesundheitserziehung
- Interkulturelles Lernen
- Leseerziehung
- Medienbildung
- Sexualerziehung
- Umweltbildung
- Verkehrserziehung
- Wirtschaftserziehung und Verbraucher/innenbildung
- Politische Bildung[97]

Viele dieser Prinzipien beziehen sich aufeinander oder werden von manchen Unterrichtsfächern stärker mitgetragen, als andere, trotzdem gelten sie für alle Unterrichtsfächer und für alle Lehrerinnen und Lehrer.

Nachdem Grundsatzerlass von 2015 baut das Unterrichtsprinzip Politische Bildung auf drei Säulen auf, die den Rahmen für einen umfassenden, nachhaltigen politischen Unterricht ermöglichen sollen:

- Die Verankerung Politischer Bildung als selbstständiges Unterrichtsfach oder als Kombinationsfach im Lehrplan
- Ihre Beiträge als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip in allen Schulstufen
- Die Wirksamkeit Politischer Bildung im Rahmen der Schulpartnerschaft und der gesetzlichen Vertretung der Schülerinnen und Schüler[98]

[97] BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Politische Bildung. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/index.html, (14.02.2018).
[98] BF Bundesministerium für Bildung und Frauen: Unterrichtsprinzip Politische Bildung Grundsatzerlass 2015. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.pdf?6cczm4, (16.02.2018).

2.1.2. Ziele der Politischen Bildung

Bundesministerium für Bildung sieht die Aufgaben und Ziele der Politischen Bildung darin, politische Fragestellungen der Gegenwart, ihren historischen Kontext, sowie die verschiedenen Wege Einfluss auf politische Entscheidungen zu nehmen, zu behandeln. Politische Bildung wird als ein entscheidendes Kriterium für die Kompetenzentfaltung der Schülerinnen und Schüler gesehen und soll somit auch zur Sicherung und Weiterentwicklung der Gesellschaft beitragen.[99]

> „Ziel eines kompetenzorientierten Unterrichtes im Bereich der Politischen Bildung ist ein reflektiertes und (selbst)reflexives Politikbewusstsein, das im schulischen Lernen in besonderer Weise über exemplarische Annäherungen an Problemfälle des Politischen unter Berücksichtigung der Lebens- und Erfahrungswelt der SchülerInnen aufgebaut wird.“[100]

HERBERT DACHS leitet in einem kurzen Aufsatz über politische Kultur die allgemeine Zweckhaftigkeit und die Ziele, die in der politischen Bildung angestrebt werden sollen, folgendermaßen her:

> Erinnert man sich daran, dass politische Kultur kognitive, affektive und evaluative Bestandteile vereint, wird klar, wo Politische Bildung ansetzen und wo es Anschlussstellen geben könnte, um einen Beitrag zur Sicherung und moderaten Weiterentwicklung unserer Demokratie zu leisten: umfassende Vermittlung von Wissen über alle Dimensionen des Politischen (inklusive der supranationalen Ebene), die Vermittlung von Medienkompetenz und von Erfahrungen, welche Partizipation und demokratische Praxis als positives Erlebnis und Lösungsmuster vermitteln, und die Vermittlung von analytischen Fähigkeiten, um das Handeln von Institutionen und politischen AkteurInnen zu verstehen, zu evaluieren und einordnen zu können.[101]

Die von DACHS formulierten Prämissen decken sich mit den Zielen, die das Bundesministerium für Bildung fordert. Es geht nicht mehr darum, theoretische Themenfelder, wie man es in der Staatsbürgerkunde kannte, zu vermitteln, sondern den Schülerinnen und Schülern durch einen kompetenzorientierten Unterricht die Fähigkeit zu geben, selbstständig und bewusst ein politisches Mitglied der Gesellschaft zu werden. Zudem sorgt Politische Bildung als Unterrichtsprinzip dafür, dass in allen Unterrichtsgegenständen

[99] BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Politische Bildung. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/politische_bildung.html, (24.01.2018).
[100] BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Politische Bildung. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/politische_bildung.html, (24.01.2018).
[101] Herbert Dachs: Politische Kulturen. Begriffe – Dimensionen – Entstehen, IN: Forum politische Bildung. Informationen zur politischen Bildung, Bd. 30, 2009, S. 7. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/30_dachs.pdf (20.02.2018).

„bewusst lebensweltliche Anknüpfungspunkte zu allen Disziplinen“ [102] gesucht werden und das breite Themenfeld der politischen Bildung angenommen wird.

2.2. Politische Bildung in den aktuellen Lehrplänen

Grundsätzlich wird in den Lehrplänen der Anspruch an Lehrerinnen und Lehrer gestellt, dass der Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Poltische Bildung einen entscheidenden Beitrag zur Orientierung der Schülerinnen und Schüler in Zeit und Raum, zur Identitätsstiftung in einer pluralistisch verfassten Gesellschaft, sowie zur Entwicklung selbstständigen Denkens und Handelns zu leisten hat. Dabei soll im Zuge dessen immer auf die Erlebnis- und Erfahrungswelt der Lernenden eingegangen werden. In Bezug auf politisches Lernen soll dies aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sein (Schuldemokratie, Medien, Konsum, Migrationserfahrungen, Lebenswegentscheidungen etc.).[103]

Bei der Auseinandersetzung mit den Lehrplänen, muss weiterhin beachtet werden, dass Politische Bildung kein eigenständiges Unterrichtsfach darstellt und deshalb auch keinen eigenen Lehrplan benötigt. Die Ziele und Aufgaben, die mit Politischer Bildung erreicht werden sollen, werden in den bereits erwähnten Unterrichtsprinzipien und in den Lehrplänen der jeweiligen Fächer, mit denen Politische Bildung kombiniert wird, festgehalten. Die Zusammenlegung mehrerer Unterrichtsgegenstände wird durch den § 6 Abs. 4 des Schulorganisationsgesetzes (SchOG) legitimiert. In den meisten Fällen handelt es sich hierbei um eine Fächerkombination mit dem Unterrichtsgegenstand Geschichte und Sozialkunde. Einzig in den Berufsschulen gilt Politische Bildung als eigenständiges Unterrichtsfach.

Im Regierungsprogramm von 2016 legte Bundesregierung fest, dass Politische Bildung bereits ab der 6. Schulstufe unterrichtet werden sollte. Allgemein sollte es als Pflichtmodul im Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ gelehrt werden. Betroffen sind von dieser Regelung die Hauptschule, die es mittlerweile als Schultyp nicht mehr gibt, Neue Mittelschulen und Allgemeinbildende Schulen.

[102] Ammerer: Das Sorgenkind wird erwachsen. In: Ammerer, Krammer, Tanzer, S.18.
[103] Politische Bildung im Lehrplan der AHS – Unterstufe, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/mponJKJKoOoOkJqx4lJK/AHS_Unterstufe.pdf, (29.01.2018).

2.2.1. Die konkrete Verankerung Politischer Bildung

Im folgenden Kapitel werden die Lehrpläne, in die die Politische Bildung eingegliedert wurde, genauer durchleuchtet, um so einen Überblick zu bekommen, wodurch sich Politische Bildung im österreichischen Schulwesen auszeichnet.

Laut einer vom Bundesministerium für Bildung angelegten Tabelle mit dem Stand Dezember 2016 wird Politische Bildung in die Hauptformen der österreichischen Schulen folgendermaßen eingebunden[104]:

- Allgemeinbildende Pflichtschulen (Volksschule, Sonderschule 1. – 4. Schulstufe): kein Unterrichtsgegenstand → Unterrichtsprinzip
- Neue Mittelschule, Sonderschule
  - 5. Schulstufe: kein Unterrichtsgegenstand → Unterrichtsprinzip
  - 6. – 8. Schulstufe: je zwei Stunden Pflichtgegenstand „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“
- Polytechnische Schulen (9. Schulstufe): zwei Wochenstunden als Pflichtgegenstand „Politische Bildung und Wirtschaftskunde“
- Allgemein Bildende Höhere Schulen
  - **Unterstufe**: 5. Schulstufe nicht als Unterrichtsgegenstand, sondern als Unterrichtsprinzip, 6. – 8. Schulstufe: je zwei Wochenstunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“
  - **Oberstufe** (9. – 12. Schulstufe): insgesamt sieben Wochenstunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“, wobei eine Stunde in der 9. Schulstufe und jeweils zwei Stunden in der 10., 11. und 12. Schulstufe abgehalten werden
- Berufsbildende Mittlere Schulen
  - **Fachschule für Mode** (9. – 11. Schulstufe): zwei Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“ in der 10. Schulstufe
  - **Fachschule für Sozialberufe** (9. – 11. Schulstufe): zwei Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“ in der 10. Schulstufe
  - **Fachschule für wirtschaftliche Berufe** (9. – 11. Schulstufe): zwei Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“ in der 10. Schulstufe

[104] Zentrum Polis Politik Lernen in der Schule: Politische Bildung in den Schulen – tabellarische Übersicht. Stand Dezember 2016, online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/qsmmJKJKoMlKnJqx4KJK/Politische_Bildung_in_den_Schulen_tab__bersicht_Stand_Dezember_2016.pdf, (07.02.2018).

- **Handelsschule** (9. – 11. Schulstufe): fünf Stunden als Pflichtgegenstand „Politische Bildung und Zeitgeschichte“, wobei je zwei Stunden in der 9. und 10. Schulstufe sowie eine Stunde in der 11. Schulstufe abgehalten wird)
- **Hotelfachschule** (9. – 11. Schulstufe): vier Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“ (je 2 Stunden in der 10. und 11. Schulstufe)
- **Technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Fachschulen** (9. – 12. Schulstufe): zwei Stunden in der 9. Schulstufe und eine Stunde in der 10. Schulstufe als Pflichtgegenstand „Geographie, Geschichte und Politische Bildung“

- Berufsbildende Höhere Schulen
  - **Handelsakademie**: fünf Stunden als Pflichtgegenstand „Politische Bildung und Geschichte (Wirtschafts- und Sozialgeschichte), wobei eine Wochenstunde in der 10. Schulstufe und je zwei in der 11. und 12. Schulstufe abgehalten werden
  - **Höhere land- und forstwirtschaftliche Lehranstalt**: insgesamt sieben Wochenstunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung, Recht“, wobei zwei Wochenstunden in der 10. und 11. Schulstufe und drei Stunden in der 12. Schulstufe abgehalten werden
  - **Höhere Lehranstalt für Mode**: fünf Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“, wobei je zwei Stunden in der 10. und 12. Schulstufe und eine Stunde in der 11. Schulstufe abgehalten werden
  - **Höhere Lehranstalt für Tourismus**: jeweils 2 Wochenstunden in der 10., 11., und 12. Schulstufe als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“
  - **Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe**: jeweils 2 Wochenstunden in der 10., 11., und 12. Schulstufe als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“
  - **Höhere technische und gewerbliche Lehranstalten**: jeweils 2 Wochenstunden in der 9., 10., 11., und 12. Schulstufe als Pflichtgegenstand „Geschichte und Politische Bildung“
- Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und Sozialpädagogik
  - **Bildungsanstalt für Elementarpädagogik**: insgesamt sieben Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“, wobei in

der 9., und 13. Schulstufe 2 Stunden und in der 10., 11. und 12. Schulstufe jeweils eine Stunde abgehalten werden

- **Bildungsanstalt für Sozialpädagogik**: insgesamt sieben Stunden als Pflichtgegenstand „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“, wobei in der 9., 10. und 13. Schulstufe zwei Stunden und in der 11. Schulstufe je eine Stunde abgehalten werden

- Berufsbildende Pflichtschulen – Berufsschulen (2 bis 4 Jahre): insgesamt 80 Stunden Pflichtgegenstand „Politische Bildung“

Eine genauere Darstellung der Eingliederung Politischer Bildung in die Lehrpläne erfolgt auf den kommenden Seiten.

Politische Bildung im Lehrplan der AHS Unterstufe und Neue Mittelschule (NMS)

An der Unterstufe der AHS, sowie an den Neuen Mittelschulen, wird Politische Bildung ab der 6. Schulstufe im Rahmen des Geschichtsunterrichts gelehrt, wobei dafür in jeder Schulstufe zwei Wochenstunden bereitgestellt werden.

Der Lehrplan GSK/PB Sek I (Sekundarstufe I) auf den hier Bezug genommen wird, wurde im Jahr 2016 erarbeitet und macht Politische Bildung zu einem fixen Bestandteil des Unterrichtsgegenstandes „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“. Dieser wurde im Rahmen des Regierungsprogramms für die Jahre von 2013 bis 2018 erstellt. Anders als zuvor sieht der neue Lehrplan eine Modularisierung des Geschichtsunterrichts vor. Historische Themen, sowie Inhalte der Politischen Bildung wurden in mehrere Module geteilt und zusätzliche Überschneidungsbereiche im Sinne des historisch-politischen Lernens umgestaltet. Jedes der Module ist verbindlich im Unterricht zu behandeln, wobei die Reihenfolge der Module von der Lehrkraft individuell entschieden werden kann. Neben der Gliederung in Module, ist auch die Verankerung didaktischer Prinzipien und das Lernen mit Konzepten – auf diese wird in einem späteren Kapitel genauer eingegangen – neu.
Dieses Konzept gilt für die 6., 7. und 8. Schulstufe, wobei der Lernstoff der einzelnen Schulstufen in jeweils neun Module gegliedert wird.[105] Diese fallen dann entweder in die Kategorie historische Bildung, politische Bildung oder historisch-politische Bildung. Die

[105] Thomas Hellmuth, Christoph Kühberger: Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ (2016), S. 1. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/GSKPB_Sek_I_2016_-_Kommentar_zum_Lehrplan_Stand_26-09-2016.pdf?61edvr, (03.04.2018).

Module sind teils an konkrete historische Stoffgebiete, wie etwa Epochen (Mittelalter in der 6.Schulstufe) und andererseits an abstrakten und breitgefächerten Begrifflichkeiten orientiert (Diversität: Geschlecht – Ethnie – Klasse, 7. Schulstufe). In jeder der drei Schulstufen umfassen immer die beiden letzten Module, also Modul 8 und 9, Themenfelder der Politischen Bildung. In der 2. Klasse sind das *Möglichkeiten für politisches Handeln* und *Gesetze, Regeln und Werte*, in der 3. Klasse *Identitäten* und *Wahlen und Wählen* und zuletzt in der 4. Klasse *Politische Mitbestimmung* und *Medien und politische Kommunikation*.[106]

Politische Bildung im Lehrplan der Oberstufe AHS

In der Oberstufe der AHS wird Politische Bildung im Rahmen des Geschichtsunterrichts in der 11. und 12. Schulstufe unterrichtet, wobei zwei Wochenstunden pro Schulstufe vorgesehen sind. Auch die Oberstufe der Allgemeinbildenden Höheren Schule erfuhr im Jahr 2016 eine Novellierung, die mit dem Schuljahr 2017/18 in Kraft trat. Zudem wird Politische Bildung als Wahlpflichtfach angeboten.

Allgemein sehen die Bildungs- und Lehraufgaben nach dieser Novellierung folgendes vor:

> Ziel ist es, in allen Schulstufen historisches Denken sowie politisches Denken und Handeln zu vermitteln, um das angestrebte reflektierte und (selbst)reflexive Geschichts- und Politikbewusstsein zu erreichen.[107]

Zu den allgemeinen didaktischen Grundsätzen zählen auch Bereiche, wie Interkulturelles Lernen, Stärkung von Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Vorurteilen, Diversität und Inklusion.

Das historische und politische Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler soll zudem von regionalen bis hin zu globalen Dimensionen ihr Wissen umspannen. Durch ein differenziertes Lernen über die kulturellen Werte unserer Gesellschaft und eine wertschätzende Beziehung zu anderen Lebensweisen und Weltanschauungen soll eine tolerante Zugangsweise der Schülerinnen und Schüler geschaffen werden. „Die Überwindung von Vorurteilen, Rassismen und Stereotypen ist dabei besondere Beachtung zu schenken. Akzeptanz und gegenseitige Achtung fördern eine kritische Identitätsbildung“.[108] Zudem wird an die Lehrerinnen und Lehrer der Anspruch gestellt, den Schülerinnen und Schülern die Geschlechterverhältnisse der

[106] Politische Bildung im Lehrplan der AHS – Unterstufe, S. 4ff. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/mponJKJKoOoOkJqx4lJK/AHS_Unterstufe.pdf, (29.01.2018).
[107] Politische Bildung im Lehrplan der AHS – Oberstufe, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/lslnJKJKoOoOkJqx4kJK/AHS_Oberstufe.pdf, (29.01.2018).
[108] Politische Bildung im Lehrplan der AHS – Oberstufe, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/lslnJKJKoOoOkJqx4kJK/AHS_Oberstufe.pdf, (29.01.2018).

Vergangenheit und Gegenwart näher zu bringen. Sie sollen sich an der Chancengleichheit und der Gleichheit der Geschlechter orientieren können.

Im Detail sieht der Lehrplan der AHS Oberstufe ab der 6.Klasse im Kompetenzmodul 3 Politische Bildung vor. So soll im 3. Semester neben historischen Kompetenzen, etwa auch die Politische Sachkompetenz, was das Verstehen und Erklären von fachlichen Begriffen und Konzepten beinhaltet und die Politische Urteilskompetenz, also die Fähigkeit politische Urteile begründet fällen zu können, sowie die Begründung und Relevanz eigener und fremder Urteile zu analysieren, gefördert werden. Im 4. Semester geht es vorrangig um die Bildung und das Vertreten einer eigenen Meinung, sowie um die bewusste und aktive Teilhabe an Politischen Entscheidungsprozessen. Unter anderem werden auch Herrschafts- und Staatsformen und ihre Auswirkungen auf Gesellschaft und Kultur, sowie politische und ideologische Strömungen untersucht. In der 7. Klasse konzentriert man sich darauf, dass Schülerinnen und Schüler lernen, wie sie am politischen Geschehen aktiv teilhaben können und welche demokratischen Mittel ihnen zur Verfügung stehen, um eigene Anliegen durchsetzen zu können. Thematisch umfasst dies die politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und sozialen Entwicklungen vom Ersten Weltkrieg bis zur Gegenwart. In der 8. Klasse sollen alle vier politischen Kompetenzen in ihrer Komplexität weiter vertieft werden. Thematisch liegt hier der Fokus in der Zeit des 20. und 21. Jahrhundert und soll grundlegende Einsichten in Politisches gewähren. Im 7. Semester wird daher zum einen das Wissen rund um Österreich als Teil globaler Entwicklungen in dieser Zeit, sowie das politische und rechtliche System Österreichs und der Europäischen Union herangebildet. Zum anderen thematisiert man die Rolle der (Neuen) Medien in und zwischen Politik, Wirtschaft, Kultur und Gesellschaft. Im 8. Semester geht es im Wesentlichen um die Transformationsprozesse im 20. und 21. Jahrhundert, sowie um grundlegende Einsichten in internationale Politik.

Politische Bildung im Lehrplan der HTL

In diesem Schultyp wird Politische Bildung nicht nur mit Geschichte, sondern auch mit dem Unterrichtsgegenstand Geographie kombiniert.

> Im Bereich „Politische Bildung“ können die Absolventinnen und Absolventen die Geschichte der wichtigsten politischen Akteurinnen und Akteure sowie Bewegungen charakterisieren, zu deren aktuellen Zielen und Umsetzungen Stellung nehmen, die Strukturen und Funktionsweisen des österreichischen politischen Systems erklären, sich aktiv auf Basis der Bürger- und Menschenrechte am politischen Geschehen beteiligen, den Beitrag der Medien zur

Politikgestaltung einschätzen und politikrelevante Medienerzeugnisse auf ihre Intentionen hin kritisch untersuchen.[109]

Die Aufgabe Politischer Bildung wird im Lehrplan der höheren technischen und gewerblichen Lehranstalten, der im Jahr 2015 kundgemacht wurde, folgendermaßen verstanden:

- (Europa-)politische Bildungsarbeit ist eine fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgabe (=Unterrichtsprinzip)
- Geographie, Geschichte und Politische Bildung (einschließlich Volkswirtschaftliche Grundlagen) ist ein Pflichtgegenstand im Ausmaß von acht Wochenstunden, das heißt von der 9. bis zur zwölften Schulstufe jeweils zwei Stunden in der Woche.[110]

Sowohl Bildungs- und Lehraufgabe, als auch der Lehrstoff, sind für den Bereich der Politischen Bildung sehr präzise angegeben. So wird etwa für das 3. Semester als Bildungsaufgabe der Anspruch an die Lehrkräfte gestellt, dass Schülerinnen und Schüler die Entwicklung und die Funktionsweise der österreichischen Demokratie erklären können und zu ihren Vorzügen, sowie Mängeln begründet Stellung beziehen und mit anderen politischen Systemen vergleichen können. Genauso sollten Schülerinnen und Schüler die Strukturen und Funktionsweisen des österreichischen Verfassungsaufbaus verstehen und auch weitervermitteln können. Als konkreter Lehrstoff wird hierfür „das politische und rechtliche System Österreichs, synchroner und diachroner Vergleich von Demokratiemodellen, die Entwicklung der Demokratie in Österreich, die Nutzung medialer Möglichkeiten der Partizipation, Konfliktarten und Konfliktstrategien und die Entwicklung von Streitkultur und Konfliktmanagement“ genannt.[111] Im 4. Semester umfasst der Lehrstoff Politischer Bildung die Funktion von Parteien in der Demokratie, die wichtigsten österreichischen Parteien und Interessensverbände, Medien und deren Auswirkung auf die Politik, sowie die Analyse von Medienerzeugnissen und das Erkennen der zugrundeliegenden Intentionen. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler unter anderem die wichtigsten politischen Akteure und Bewegungen in Österreich benennen und beschreiben können, sowie deren Entwicklungsgeschichte in Grundzügen kennen. Zudem sollen sie sich kritisch mit den Programmen der politischen Parteien und deren Positionen zu aktuellen Problemstellungen auseinandersetzen und dazu auch Stellung beziehen können. Genauso sollen sie sich mit den

[109] Politische Bildung im Lehrplan der HTL, S. 6. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/pNoqJKJKoOoOLJqx4kMJK/HTL.pdf, (01.02.2018).
[110] Politische Bildung im Lehrplan der HTL, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/pNoqJKJKoOoOLJqx4kMJK/HTL.pdf, (01.02.2018).
[111] Politische Bildung im Lehrplan der HTL, S. 2. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/pNoqJKJKoOoOLJqx4kMJK/HTL.pdf, (01.02.2018).

Menschenrechten befassen, deren Entwicklungsprozess und die gegenwärtige Situation kennen und für diese auch eintreten. Neben diesen doch eher breiteren Themenfeldern, wird ein Begriff konkret als Bildungsaufgabe genannt. Der Begriff „Medienpolitik" soll im Rahmen des Politische Bildungsunterrichts erklärt werden. Außerdem sollen Gefahren für die Einschränkung der Meinungsfreiheit thematisiert werden und historische wie politische Medienerzeugnisse auf ihre Absicht hin analysiert werden. Diese Themenbereiche werden im 6. Semester erneut aufgegriffen und inhaltlich durch Schlüsselbegriffe „Feindbilder" und „Rassismus" erweitert. Im 7. Semester, dem letzten Semester, in dem Politische Bildung gelehrt wird, wird der Fokus auf Europa, beziehungsweise europäische und internationale Organisationen gelegt, wobei die Entwicklungsgeschichte der Europäischen Union und ihrer Institutionen, sowie ihre gegenwärtigen Aufgabenbereiche ein zentraler Punkt sind.[112]

Politische Bildung im Lehrplan der HAK

Politische Bildung wird in diesem Schultyp in Kombination mit Geschichte (Wirtschafts- und Sozialgeschichte) als Pflichtgegenstand in insgesamt fünf Wochenstunden (in der 10. Schulstufe eine Wochenstunde, in der 11. und 12. Schulstufe mit jeweils zwei Wochenstunden) versehen. Der aktuell gültige Lehrplan wurde im Jahr 2014 geltend gemacht. Politische Bildung wird im Lehrplan als fächerübergreifende Bildung- und Erziehungsaufgabe (=Unterrichtsprinzip) gesehen.

Politische Bildung und Geschichte wird im Rahmen des Clusters „Gesellschaft und Kultur" gelehrt, das zudem auch die Unterrichtsfächer Geographie (Wirtschaftsgeographie) und Internationale Wirtschafts- und Kulturräume beinhaltet. Besonderer Fokus wird hierbei auf den Aufbau eines umfassenden Demokratieverständnisses gelegt.

Im Lehrplan der Handelsakademie (HAK) werden folgende Punkte als wesentliche Ziele der Politischen Bildung angegeben:

- sich mit der Religion, Kulturen und Weltanschauungen auseinandersetzen, am Kulturleben teilzunehmen sowie Verständnis und Achtung für andere aufzubringen (…)
- unter Beachtung ökonomischer, ökologischer und sozialer Gesichtspunkte zu handeln, (…)

[112] Politische Bildung im Lehrplan der HTL, S. 3ff. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/pNoqJKJKoOoOLJqx4kMJK/HTL.pdf, (01.02.2018).

- mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umzugehen, (…)[113]

Inhaltlich legt man vor allem im 2. Jahrgang und somit erstem Jahr, in dem dieser Unterrichtsgegenstand gelehrt wird, einen Fokus auf politische Parteien und ideologische Grundsätze, politische Willensbildung, Grund- und Freiheitsrechte, Bürgerrechte, politische Differenzierung und Meinungsbildung, als auch aktuelle politische Herausforderungen. In der zweiten Hälfte des 2. Jahrgangs werden das politische System Österreichs, Österreich als Mitglied der europäischen Gemeinschaft, der Parlamentarismus und politische Debatte, Wahlen, Möglichkeiten der Interessensvertretung, Medien, sowie Populismus und Politik behandelt.[114] Das heißt im 3. und 4. Semester ist die Dichte an politischer Bildung sehr hoch. In den darauffolgenden Semestern werden wiederum die historischen Entwicklungen stärker behandelt und Politik hauptsächlich unter einem geschichtlichen Aspekt thematisiert. Im 8. Semester wird noch einmal auf Politische Bildung konkret Bezug genommen. Hier wird die Lebenswelt entwickelter Staaten und die politischen Transformationen weltweit betrachtet, wobei Ziel des Unterrichts unter anderem ist, dass Schülerinnen und Schüler die Herausbildung einer bipolaren Welt und deren Mechanismen als ideologische und machtpolitische Konfrontation bewerten, sowie deren regionale Ausformung analysieren können.[115]

Politische Bildung im Lehrplan der HLA

Politische Bildung wird in diesem Schultyp als fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgabe wahrgenommen und in Kombination mit Geschichte unterrichtet. In der Höheren Lehranstalt für Tourismus und in der Höheren Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe wird der Unterrichtsgegenstand in der 2., 3. und 4. Klasse mit je zwei Stunden pro Woche gelehrt. In der Höheren Lehranstalt für Mode wird Geschichte und Politische Bildung in der 3. Klasse nur einmal wöchentlich unterrichtet. Der gültige Lehrplan für alle Höheren Lehranstalten wurde im Bundesgesetzblatt 2015 kundgemacht.[116]

[113] Politische Bildung im Lehrplan der HAK, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/mlsKJKJKomMkMJqx4KJK/HAK.pdf, (02.02.2018).
[114] Politische Bildung im Lehrplan der HAK, S. 2. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/mlsKJKJKomMkMJqx4KJK/HAK.pdf, (02.02.2018).
[115] Politische Bildung im Lehrplan der HAK, S. 4. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/mlsKJKJKomMkMJqx4KJK/HAK.pdf, (02.02.2018).
[116] Politische Bildung im Lehrplan der HLA für Mode, S. 1. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/sNssJKJKoOoOLJqx4KoJK/HLA_f_r_Mode.pdf, (02.02.2018).

In der Höheren Lehranstalt für Mode wird im 4. Semester thematisch Bezug auf die Entwicklung des modernen Staates, die Grundlagen und Aufgaben des Staates (Verfassungsprinzip) genommen und ferner die moderne Demokratie am Beispiel Österreich (Wahlrecht, Möglichkeiten und Formen der Partizipation, politische Parteien und andere Akteure) gelehrt. Erst im 8. Semester, also am Ende des letzten Jahrgangs, in dem Geschichte und Politische Bildung unterrichtet wird, kommt es noch einmal zu einer Fokussierung auf politische Bildungsinhalte. Im Detail sollen die österreichische Verfassung (Gewaltenteilung, Grundzüge der Gesetzgebung und Vollziehung), die Europäische Union (Idee des gemeinsamen Europas, Entstehung und Entwicklung, Institutionen), sowie aktuelle Entwicklungen behandelt werden.

An den Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe und Tourismus ist der Lehrplan sehr ähnlich, abgesehen davon, dass ihnen in diesen drei Jahrgängen eine Wochenstunde mehr zur Verfügung gestellt wird, sodass im 7. Semester inhaltlich das aus dem 8. Semester abgehandelt werden kann und im 8. Semester an aktuelle Entwicklungen angeknüpft wird und Projekte zu ausgewählten Themen, wie etwa Verflechtung von Politik und Wirtschaft etc. gestaltet werden.

In allen drei Zweigen gelten dieselben Bildungs- und Lehraufgaben, die vor allem darauf abzielen, dass alle Schülerinnen und Schüler politische, gesellschaftliche soziale und kulturelle Entwicklungen beschreiben und in den historischen Kontext einordnen können. Des Weiteren sollen sie anhand historischer Modelle aktuelle politische und soziale Situationen und Vorgänge erklären und beurteilen können.[117]

Politische Bildung im Lehrplan der höheren Land- und forstwirtschaftlichen Schulen

Politische Bildung ist im Unterricht mit insgesamt sieben Wochenstunden verankert, wobei es nicht nur als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip, sondern auch als Pflichtgegenstand in Kombination mit Geschichte und Recht gelehrt wird. Davon werden im 2. und 3. Jahrgang zwei Stunden und im 4. Jahrgang drei Stunden pro Woche genutzt. Der aktuelle Lehrplan wurde im Jahr 2016 kundgemacht.

Politische Bildung wird im 3., 4., 7. und 8. Semester unterrichtet. Vor allem im 4. Jahrgang kommt es zu einer intensiven Konzentration politischer Bildung, da es in Kombination mit Recht gelehrt wird. Im ersten Jahr des Pflichtgegenstandes wird der Fokus auf die

[117] Politische Bildung im Lehrplan der HLA für Mode, S. 1f. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/sNssJKJKoOoOLJqx4KoJK/HLA_f_r_Mode.pdf, (02.02.2018).

gegenwärtige politische Situation in Österreich gelegt. So werden etwa unter anderem auch politische Parteien und deren ideologische Grundsätze, Demokratie aus mehreren Aspekten, aber auch politische Systeme, die Wahlen und Politik in den Medien thematisiert. Im 4. Jahrgang wird das politische Wissen über internationale Institutionen und insbesondere über die Europäische Union, deren Institutionen, die EU-Parteien und EU-Wahlen, sowie über die Menschen, Freiheits- und Bürgerrechte erarbeitet.

Politische Bildung im Lehrplan für die Handelsschule

Politische Bildung wird unter dem Motto Erziehung zu einem demokratischen und gesamteuropäischen Denken sowie zur Weltoffenheit als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip gesehen. Zudem wird es als Unterrichtsgegenstand Politische Bildung und Zeitgeschichte in der 1. und 2. Klasse mit je zwei Wochenstunden und in der 3. Klasse mit einer Unterrichtsstunde gelehrt. Die jüngste Novellierung erfuhr der Lehrplan der Handelsschule im Jahr 2014.

Das Leitziel des Unterrichtsfachs Politische Bildung an der Handelsschule ist es, dass Schülerinnen und Schüler nach dem Abschluss unter anderem ausreichende Kenntnisse von politischen Prozessen auf nationaler, europäische und internationaler Ebene vorweisen können. Des Weiteren soll Schülerinnen und Schüler Wissen über die Bedeutung der Europäischen Union und die Stellung Österreichs innerhalb dieser verfügen. Außerdem sollen sie die Werte der Demokratie kennen und verstehen und für die Notwendigkeit der Förderung von Benachteiligten in der Gesellschaft sensibilisiert sein. Zudem gibt es einen Cluster „Gesellschaft und Umwelt“, in dem sich die Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Kenntnisse aneignen sollen, um sich aktiv am demokratischen, wirtschaftlichen und sozialen Geschehen beteiligen zu können. Sie lernen ihre Rechte und Pflichten im öffentlichen und beruflichen Umfeld selbstständig und verantwortungsbewusst wahrzunehmen und eigene Ziel- und Wertvorstellungen reflektiert und verantwortungsvoll zu vertreten und zu kommunizieren.

Vor allem in der 1. Klasse ist der Fokus auf politische Bildung intensiviert. Neben der Wahlrechtsentwicklung, den politischen Parteien, dem demokratischen Bewusstsein und der politischen Mitsprache, werden auch Schlüsselbegriffe wie Wertvorstellung und Wertkonflikte, Solidarität, Interessenvertretung und Lobbying thematisiert. Die Grundzüge der Demokratie in Österreich und das politische System, sowie die Rolle Österreichs auf

europäischer und internationaler Ebene, spielen eine wesentliche Rolle im Lehrplan. Im 4. Semester wird Politik im Zusammenhang mit Medien gelehrt. Im 5. und 6. Semester liegt der Fokus auf die europäische und globale politische, wirtschaftliche und kulturelle Vernetzung, sowie Wirtschaftspolitik, Wirtschaft- und Gesellschaftsformen.

Politische Bildung im Lehrplan der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik

Politische Bildung wird hier als Pflichtgegenstand „Geschichte und Sozialkunde, Politische Bildung“ unterrichtet, wobei es insgesamt sieben Wochenstunden sind. Die Wochenstunden verteilen sich so, dass im 1. und 5. Jahrgang je zwei Stunden abgehalten werden und im 2., 3. und 4. Jahrgang. Der aktuelle Lehrplan wurde im Jahr 2016 kundgemacht.

In Bezug auf Politische Bildung wird im Lehrstoff dieses Schultyps in jedem Semester, der Anspruch politische Bildung, sowie aktuelle fachspezifische Entwicklungen zu thematisieren, gestellt. Was das konkret bedeutet, wird nicht erläutert. Nach dem 1. Jahrgang sollen Schülerinnen und Schüler im Stande sein, politische Grundbegriffe erklären zu können.

Politische Bildung im Lehrplan der Bildungsanstalt für Sozialpädagogik

Hier folgt man demselben Lehrplan, wie in der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik.

Politische Bildung im Lehrplan der technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen

In diesem Schultyp wird Politische Bildung im Rahmen des Unterrichtsfaches Geographie, Geschichte und Politische Bildung gelehrt, wobei insgesamt drei Wochenstunden für dieses Fach veranschlagt werden – in der 1. Klasse zwei Stunden und in der 2. Klasse eine Stunde. Der aktuelle Lehrplan wurde 2016 geltend gemacht.

Inhaltlich soll in der 1. Klasse im Bereich Politische Bildung vor allem der Fokus auf die Grundzüge der Demokratie in Österreich gelegt werden, so dass Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit entwickeln das österreichische politische System erklären und historisch herleiten zu können. In der 2. Klasse werden gleich mehrere verschiedene Aspekte der politischen Bildung angesprochen. So sollen die Schülerinnen und Schüler lernen politische und gesellschaftliche Interessensgegensätze zu erkennen und die Fähigkeit erlernen Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln. Außerdem wird der Beitrag der Medien zur Politikgestaltung in den Fokus gerückt. Sie sollen im Stande sein, politikrelevante

Medienerzeugnisse auf ihre Intentionen hin kritisch zu untersuchen. Außerdem werden zu einem großen Teil die Europäische Union und ihre Institutionen, sowie deren Funktion thematisiert.

Politische Bildung in den Lehrplänen der Fachschulen für wirtschaftliche Berufe/der Hotelfachschulen

Politische Bildung wird hier in einem Unterrichtsgegenstand mit Geschichte kombiniert und umfasst im 2. und 3. Jahr zwei Wochenstunden.

In der 2. Klasse wird im 1. Semester, in dem Geschichte und Politische Bildung gelehrt wird, am Beispiel Österreichs moderne Demokratie unterrichtet (Wahlrecht, politische Parteien und andere Akteure, Grundlagen und Aufgaben eines Staates, Verfassungsprinzipien etc.). In der 3. Klasse gestaltet sich die Politische Bildung vor allem durch die Thematisierung von aktuellem Zeitgeschehen.

Politische Bildung im Lehrplan der Fachschule für Mode/ für Sozialberufe

In diesen zwei Schultypen wird Politische Bildung im Rahmen des Unterrichtsgegenstandes Geschichte und Politische Bildung im 2. Jahr mit zwei Wochenstunden gelehrt.

Inhaltlich wird in der 2. Hälfte der Fokus auf die Politische Bildung gelegt. Durch die Aufarbeitung der Elemente und Aufgaben des Staates, die Grundprinzipien und Staatsziele der österreichischen Verfassung, den Grund- und Freiheitsrechten, sowie den Menschenrechten, aber auch durch die thematische Auseinandersetzung mit den politischen Parteien und dem Wahlrecht, soll den Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit vermittelt werden staatliche und verfassungsrechtliche Grundprinzipien erläutern zu können und die Grundstruktur der österreichischen und europäischen Verwaltung zu beschreiben. Zudem sollen sie in der Lage sein, Möglichkeiten demokratischer Partizipation in unserer Gesellschaft zu nennen und sie nutzen zu können.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass die Ausformulierungen der Lehrpläne ganz unterschiedlich aussehen. Manche der Schultypen haben einen sehr konkret ausformulierten Lehrstoff pro Semester, andere wiederum nur noch stichwortartige Formulierungen, die teilweise auch nicht zu den Inhalten Vorgaben geben, sondern viel mehr das Ziel, dass

erreicht werden soll, präzisieren. Was davon als historische Inhalte und was als Inhalt Politischer Bildung gesehen wird, kann nicht mit einer klaren Linie getrennt werden. Manche Themen fließen ineinander oder ergänzen einander.

Es ist ein roter Faden erkennbar, der alle Lehrpläne durchzieht und folglich auch repräsentiert, was in Österreich unter politischer Bildung verstanden wird. Ungeachtet dessen, wie stark das Fach Politische Bildung in einem Schultyp vertreten ist, gibt es Themenbereiche, die in jedem Fall behandelt werden. Dazu zählen das politische System in Österreich, Wahlen, Grundlagen und Aufgaben eines Staates, die Europäische Union, sowie demokratische Mittel und die Wege aktiver Teilhabe am politischen Geschehen. Das heißt die formale Dimension („polity"), beziehungsweise die inhaltliche Dimension („policy") sind stark vertreten.

Neben dem Wissen von Normen und Gesetzen über die sich unsere Gesellschaft definiert, wird auf Identitätsbildung beziehungsweise dem Schlüsselwort ein Hauptaugenmerk gelegt. Ebenso stellen die politische Mitbestimmung und Meinungsstiftung ein primäres Anliegen des Unterrichts dar. Das ist die sogenannte prozessuale Dimension („politics").[118]
Während die eigene selbstständige Urteilsfindung sehr wohl ein präsentes Thema ist, stellt das Präsentieren und der Umgang mit Konfrontation, die im Zuge solcher Urteilsfindungen und Meinungsäußerungen entstehen kann, interessanterweise kein grundlegendes Anliegen dar, wobei gerade politische Themen ein hohes Konfliktpotential mit sich bringen. Nur in vereinzelten Schultypen, wie etwa in der Höheren Technischen Lehranstalt, wird die Entwicklung von Streitkultur und Konfliktmanagement behandelt.

Die Lehrpläne beruhen auf fachdidaktischen Entwicklungen und Methoden, die die Art und Weise, wie die in den Lehrplänen genannten Bildungsziele erreicht werden können, bestimmen. Sie stellen die Grundpfeiler didaktischer Handlungsweisen der modernen politischen Bildung dar. Dabei handelt es sich um Begrifflichkeiten, mit denen jeder, der sich mit Lehrberuf auseinandersetzt, häufiger in Berührung gekommen ist, deren Bezeichnung jedoch oft abstrakt wirken und nichts Konkretes über deren Sinnhaftigkeit aussagt. In dem folgenden Kapiteln werden daher die Begriffe *Didaktische Prinzipien*, *Kompetenzen*, *Konzeptuelles Lernen* und *Basiskonzepte* genauer durchleuchtet. Sie beziehen sich aufeinander und folgen alle der Idee das Wissen über das Aneignen von Fakten

[118] Polis aktuell: Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Nr. 4 2015, aktualisiert 2016, S. 3. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/NMonJMJKomLMmJqx4KJK/pa_2015_4_modul_politische_bildung_web.pdf (21.02.2018).

(Arbeitswissen) hinausgeht, sondern auf die Zusammenhänge, die in der Gesellschaft bestehen reagieren muss. Der Didaktiker WOLFGANG SANDER, der das Lernen mit Konzepten und vor allem das Modell der Basiskonzepte stark prägte, verdeutlicht in einem kurzen Schlüsselsatz die Notwendigkeit dieses didaktischen Umdenkens: „Wissen, mit dem Menschen sich die Welt erklären, besteht aus Konzepten."[119]

2.3. Didaktische Prinzipien

„Didaktische Prinzipien helfen, die Lerngegenstände, die Lehr-Lern-Methoden und die fachspezifischen Arbeitstechniken auszuwählen, die im Unterricht eingesetzt werden."[120] Sie sind als eine Art Raster zu verstehen, nachdem in der umfassenden Menge an politischen und historischen Themen jene Aspekte herausgefiltert werden, die für den Geschichtsunterricht und somit auch für Politische Bildungsunterricht, wesentlich sind. Dabei werden folgende Aspekte als didaktische Prinzipien[121] berücksichtigt:

- **Gegenwarts- und Zukunftsbezug:** Ziel ist es, den Schüler und Schülerinnen die Bedeutsamkeit der Vergangenheit für die Gegenwart und Zukunft zu verdeutlichen. Dazu zählt auch die Auseinandersetzung mit der Beziehung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zueinander für die Politischen Bildung, da diese ohne einem historischen Kontext kaum denkbar ist (Ursachenzusammenhang).
- **Lebensweltbezug und Subjektorientierung:** Hierdurch soll den Lernenden die Relevanz historischer und politischer Themen für ihre eigene Lebenswelt verdeutlicht werden. Das bedeutet, dass den Schülerinnen und Schülern nicht nur bewusstgemacht werden soll, dass bestimmte Themen die eigene Lebenswelt betreffen, sondern auch eben diese Bereiche ihrer Lebenswelt (Medien, Konsum, Migrationserfahrungen, (Schul-)Demokratie, etc.) aufzugreifen.
- **Prozessorientierung:** Historisch-politisches Lernen passiert in einem langfristigen zeitlichen Aufbau, wobei Lernprozesse als komplex und partiell unabgeschlossen verstanden werden müssen. Die Schulklasse, in der der Unterricht stattfindet, wird zusätzlich als ein „soziales System", das durch Kommunikation entsteht, wahrgenommen. Solche sozialen Systeme konstruieren sich durch spezifische Regeln

[119] Wolfgang Sander: Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Nr. 30, 2009, S. 57. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/30_sander.pdf, (25.02.2018).
[120] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 5.
[121] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 6f.

und Codes und modifizieren „von außen“ herangetragene Regeln. Entscheidend ist, dass Klassen immer unterschiedlich auf didaktische Methoden reagieren und daher nicht jede Herangehensweise, den gleichen Effekt in den Klassen erzielt.

- **Problemorientierung**: Zum einen ist hiermit das Lernen an konkreten Fällen gemeint. „Schlüsselprobleme“, wie Krieg oder Frieden, können anhand gesellschaftlicher Konflikte und tagesaktuellen Fragen aufgearbeitet werden. Zum anderen ist damit aber auch das Anknüpfen an Problemstellungen, die die Lebenswelt der Lernenden betrifft, gemeint, wobei gerade beim Anknüpfen an subjektive Probleme ein hohes Maß an Sensibilität erforderlich ist.
- **Exemplarisches Lernen:** Ziel dessen ist es, durch konkrete Fälle den Weg zu einem vertiefenden Lernen zu ebnen und allgemeines Wissen zu implizieren. Daher ist immer auch eine Herleitung vom Konkreten zum Allgemeinen und Abstrakten notwendig. „Exemplarisches Lernen hat nicht die Aneignung des Besonderen zu ermöglichen, sondern vielmehr Einsichten in Prinzipien, Strukturen und Regelmäßigkeiten zu vermitteln.“[122]
- **Handlungsorientiertes Lernen:** „Handlungsorientiertes Lernen erfolgt in einem ersten durch Erlebnisse, die in einem weiteren Schritt zu Erfahrungen verarbeitet werden müssen.“[123] Hierbei wird auf selbstständige Beschäftigung der Schülerinnen und Schüler mit dem Lerngegenstand abgezielt. Voraussetzung für ein erfolgreiches selbstständiges Arbeiten der Lernenden ist, dass die Fremdsteuerung durch die Lehrkraft möglichst geringgehalten wird und diese die Selbststeuerung positiv unterstützt und fördert.
- **Multiperspektivität und Kontroversitätsprinzip:** Um politische und historische Sachverhalte zu verstehen, ist es wichtig sie aus verschiedenen Positionen zu betrachten. Das bedeutet jedoch nicht, dass man am Ende des Lernprozesses zu einem gemeinsamen Konsens gelangen soll. Entscheidend ist zudem, dass es häufig unterschiedliche wissenschaftliche Perspektiven gibt, die alle den gleichen Stellenwert haben und dargestellt werden müssen, um den Schülerinnen und Schülern, die Möglichkeit zu bieten sich mit den verschiedenen Sichtweisen auseinanderzusetzen. Mit der Darstellung differenzierter Perspektiven ist auch das Kontroversitätsprinzip verbunden. Dieses Prinzip sieht unter anderem die Darstellung der Vergangenheit oder eines gesellschaftlichen Problems aus verschiedenen miteinander konkurrierenden

[122] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 7.
[123] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 7.

Perspektiven vor und verhindert, dass Lernende nur mit einzelnen Meinungen konfrontiert werden.

- **Wissenschaftsorientierung:** Dabei handelt es sich um den Anspruch der Didaktik, Themen in einer Form aufzubereiten, die wissenschaftlich vertretbar ist. Hier fließt noch das Prinzip der Multiperspektivität mit ein, indem die Vielfalt wissenschaftlicher Perspektiven auf ein Thema mittels Beispielen bewusstgemacht werden soll.

2.4. Kompetenzen

Die gegenwärtige Unterrichtspraxis gestaltet sich zum überwiegenden Teil durch Kompetenzorientierung. In den letzten zwei Jahrzehnten hielt sie Einzug in das österreichische Schulwesen und ist inzwischen ein essentieller Teil der Didaktik. Prägend für das Begriffsverständnis von „Kompetenz“ ist im deutschsprachigen Raum die Definition von FRANZ WEINERT. Auf diese wird am häufigsten Bezug genommen und beschreibt den Begriff folgendermaßen:

> „Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“[124]

Es geht also nicht mehr nur um die simple Aneignung von Arbeitswissen, sondern um das Vermögen Wissen als Werkzeug einzusetzen und Fähigkeiten zu entwickeln, sich in unserer Gesellschaft einzubinden.

Das Unterrichtsfach Geschichte gliedert seine Kompetenzen in zwei verschiedene Bereiche. Auf der einen Seite steht die historische Bildung und auf der anderen Seite die politische.

Mit der Kompetenzorientierung verlagert sich in der Politischen Bildung auch das Verständnis darüber, was an Wissen erworben werden sollte. Denn anders als zuvor wird nun das Fachwissen mit Können verbunden. Kompetenzorientierten Unterricht findet man zwar in allen Unterrichtsfächern. Jedoch ist es besonders in der Politischen Bildung wichtig den Schülerinnen und Schülern als Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie Handlungsvermögen zu vermitteln. Politische Bildung soll das Werkzeug bieten, das

[124] Franz Weinert: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Franz Weinert. (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel 2002, S. 27.

Bürgerinnen und Bürger brauchen, um sich als selbstbestimmte und mündige Mitglieder in einer politischen Gesellschaft bewegen zu können.

2.4.1. Teilkompetenzen der historischen Bildung

Da Geschichte und politische Bildung in der Regel in Kombination unterrichtet werden und das eine somit Einfluss auf das andere nimmt, werden auch die historischen Kompetenzen in einem kurzen Abschnitt thematisiert.

Die historische Bildung umfasst die historische Methodenkompetenz, die historische Fragenkompetenz, die historische Orientierungskompetenz und die historische Sachkompetenz. Die historische Methodenkompetenz soll die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit historischen Quellen zur Formung einer Vorstellung über die Vergangenheit („Re-Konstruktion"), genauso wie eine kritische Auseinandersetzung mit historischen Darstellungen unterstützen („De-konstruktion"). Bei der historischen Fragekompetenz liegt der Fokus darauf, den Schülerinnen und Schülern zu zeigen, welche Auswirkungen Fragestellungen auf die Interpretation der Vergangenheit erreichen können und somit auch anzuregen, selbst Fragen an die Vergangenheit zu stellen, um sich die historischen Prozesse erklären zu können. Die historische Orientierungskompetenz soll dafür sorgen, dass Schülerinnen und Schüler Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in Relation stellen. Somit soll ein Verständnis dafür entstehen, dass auch ein Verstehen von Gegenwartsphänomenen und zukünftigen Entwicklungen und Herausforderungen begünstigt. Die historische Sachkompetenz zielt darauf ab, fachspezifische Begriffe und damit verbundene Konzepte aufzugreifen und auszudifferenzieren. Schülerinnen und Schüler sollen im Stande sein, die thematisierten Begrifflichkeiten und Konzepte anzuwenden, zu reflektieren und weiterzuentwickeln, um mit diesem Wissen als Fundament die verschiedenen historischen Fallbeispiele verstehen zu können.

2.4.2. Teilkompetenzen der politischen Bildung

Im Rahmen der Arbeit wird der Fokus stärker auf die Teilkompetenzen der politischen Bildung gelegt. Sie sind denen der historischen Bildung auf den ersten Blick sehr ähnlich, doch zeigt eine genauere Definition der Kompetenzen, dass sich die Ziele dieser klar auf die politische Bewusstseinsbildung der Lernenden konzentriert. Die politischen Kompetenzen umfassen vier verschiedenen Kompetenzen: Die politische Urteilskompetenz, die politische Handlungskompetenz, die politikbezogene Methodenkompetenz und die Politische Sachkompetenz.

- **Politische Urteilskompetenz**: Politisches Handeln und Denken wird durch Urteile und Meinungen beeinflusst. Aus diesem Grund ist es wichtig zu lernen, die persönlichen Urteile, aber auch die der anderen kritisch reflektieren zu können. Um dies entsprechend durchleuchten und bewerten zu können, muss die Qualität, Relevanz und die Argumentation betrachtet werden. Genauso müssen die Interessens- und Standortgebundenheit politischer Urteile hinterfragt werden und die Fähigkeit geschult werden, eigene politische Urteile fällen und formulieren zu können.
- **Politische Handlungskompetenz**: Die Schüler und Schülerinnen sollen dazu motiviert und in der Lage dazu sein, politische Handlungen vollziehen zu können. Diese soll durch folgende Maßnahmen erreicht werden:
  - Politische Urteile hinsichtlich ihrer Qualität, Relevanz und Begründung beurteilen;
  - Politische Interessen und Meinungen ausdrücken;
  - Bewusste und reflektierte politische Entscheidungen treffen;
  - Politische Interessen vertreten und durchsetzen;
  - Mit Institutionen und Personen der politischen Öffentlichkeit Kontakt aufnehmen;
  - Angebote von politischen Organisationen nutzen. [125]
- **Politikbezogene Methodenkompetenz**: Um den Schülerinnen und Schülern ein fundiertes Wissen und die Voraussetzungen für konstruktives politisches Handeln zu bieten, ist es wichtig mit den Lernenden die Grundlagen aus dem Bereich des Politischen beurteilen und zu entschlüsseln, also entsprechend für die Lernenden aufzubereiten. Hierfür werden diverse Methoden zur Analyse zum Einsatz gebracht. Außerdem sollen die Schülerinnen und Schüler lernen Medien und Situationen zur Kommunikation zu nutzen und dies sowohl schriftlich, wie etwa zum Beispiel mittels Protestmails, als auch mündlich durch politische Diskussionen. Außerdem durch das Arbeiten mit politischen Manifestationen (Nachvollzug der Erhebungen und Analysen von Daten), das Arbeiten mit politischen Medien (Analyse von medial vermittelten Informationen) und Erstellen von politischen Manifestationen (Informationsgewinnung/-darstellung) in unterschiedlichen Medien.
- **Politische Sachkompetenz**: Dieser Bereich versucht fachspezifische Begriffe und die mit ihnen verbundenen Konzepte (wie z.B. „Macht“ und „Demokratie“) anzuwenden, zu reflektieren und auszudifferenzieren, um sie als Verständnishintergrund von vielen verschiedenen Fallbeispielen des Politischen nutzen zu können. In diesen Bereich fallen damit das Lernen mit Konzepten, sowie der Aufbau und die Ausdifferenzierung

[125] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 9.

der Basiskonzepte. Allerdings ist die politische Sachkompetenz anders als die anderen politischen Teilkompetenzen verstärkter Kritik ausgesetzt. Denn sie spricht neben dem Arbeitswissen ebenfalls anlassbezogenes Wissen an und nicht konzeptuelles Deutungswissen, wie dies etwa im deutschen Modell der Fall ist. Will man aber einen kompetenzorientierten Unterricht gestalten, der Fähigkeit und Wissen miteinander verbindet, kann die Sachkompetenz, die sich nur auf Wissen bezieht, keinen eigenen Kompetenzbereich darstellen. Zudem hat die Sachkompetenz unter anderem ihren Ursprung in der beruflichen Bildung und zieht keine klaren Trennlinien zwischen Begrifflichkeiten, Kategorien, Konzepten etc.[126] „Die Dimension der Sachkompetenz erscheint daher als künstliche Konstruktion und somit überflüssig, da Begriffe, Kategorien und Konzepte als Arbeitswissen definiert werden."[127]

2.5. Konzeptuelles Lernen

Die in den letzten Jahren überarbeiteten Lehrpläne sehen in ihrer Form auch fachdidaktische Überlegungen zum Lernen mit Konzepten vor. Die Idee dahinter ist es im Fachunterricht wiederkehrende Begrifflichkeiten und die damit in Verbindung stehenden Konzepte aufzunehmen und im Verlauf der Schulstufen an das bereits erarbeitete anzuschließen und darauf entsprechend aufzubauen.[128] Im Gegensatz zu Kategorien, die das Ordnen und Benennen von Phänomenen und Prozessen forcieren, soll ein umfassendes Verständnis von Konzepten das Verstehen und Erklären gewährleisten können.[129]

Mit Konzepten will man also ein Lernen unterstützen, das aufbauend ist. Lernen wird als prozesshaft verstanden und hat keinen klaren Anfangs- und Endpunkt. Das bedeutet in weiterer Folge, dass Konzepte, nicht in einem geschlossenen Rahmen gelehrt werden können, sondern mit wachsender Komplexität des Stoffes weiterausgebaut werden müssen. In der Wissenschaft kam daher auch immer stärker die Idee auf, kategoriales Lernen durch konzeptuelles Lernen abzulösen, wobei WOLFGANG SANDER anstelle vom kategorialen Lernen Basiskonzepte vorschlug.[130] Innerhalb des Prinzips *Lernen mit Konzepten* wird inzwischen zwischen Basiskonzepten und Teilkonzepten unterschieden. Unter Teilkonzepten

[126] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 35f.
[127] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 36.
[128] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 10.
[129] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 44.
[130] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 44.

versteht man weitere Einzelkonzepte, die einem oder mehreren Basiskonzepten zugeordnet werden können, wie etwa „Revolution“ oder „Widerstand“.

2.6. Basiskonzepte

Basiskonzepte sind eine vergleichsweise junge Entwicklung in der Politikdidaktik, die an die neuen Herangehensweisen politischen Unterrichts anschließt. Wie bereits in den vorangehenden Kapiteln erwähnt, nimmt man Abstand von einer Kategorisierung und nähert sich dem konzeptuellen Lernen an.

> Sie sind nötig, um Vernetzungen zwischen Begriffen, Theorien und erklärenden Modellvorstellungen aufzubauen. Sie tragen dazu bei, unterschiedlichste Situationen des Politischen im eigenen Leben sowie auf abstrakten Ebenen erfassen zu können. Durch ein Eingehen auf diese Konzepte im Unterricht gelingt es, einen Dialog zwischen den „Alltagstheorien“ der SchülerInnen (subjektive Theorien) und den wissenschaftsorientierten Theorien zu erreichen.[131]

Basiskonzepte sind also der Versuch politisches Wissen durch Knotenpunkte miteinander zu vernetzen, wobei sie nicht den Anspruch an sich erheben, das gesamte politische inhaltlich Spektrum abzudecken. Ergebnis dessen, ist die Herausbildung politischer und lebensweltlicher Konzepte, wobei es keinen fixen Konsens darüber gibt, was zu einem Basiskonzept gemacht werden muss. Das in der Literatur am öftesten rezitierte Modell ist jenes von WOLFGANG SANDER.[132] Er entwickelte das Modell unter der Prämisse, dass das kategoriale Lernen, das er kritisch betrachtete, durch konzeptuelles Lernen ersetzt werden sollte.[133] Seine Basiskonzepte umfassen die Aspekte **Macht** (Wer kann mit welcher Berechtigung Macht ausüben?), **Recht** (Wie entsteht Recht und wie lässt sich das Verhältnis von Recht und Gerechtigkeit verstehen?), **Gemeinwohl** (Was ist gut für das Gemeinweisen und nach welchem Maßstäben kann dies beurteilt werden?), **System** (Was kennzeichnet das Zusammenleben in modernen Gesellschaften sowie zwischen Gesellschaften in Europa und weltweit?), **Öffentlichkeit** (Was unterscheidet menschliches Handeln im öffentlichen Leben vom privaten Bereich?), **Knappheit** (Wie kann und soll der Umgang mit knappen Gütern gestaltet und politisch geregelt werden?). Die Fragen dienen, dazu an das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler, das nicht zwangsläufig reflektiert ist, anzuknüpfen. Dabei geht es nicht darum, die Frage endgültig zu beantworten – was auch kaum möglich ist – sondern die

---

[131] Christoph Kühberger: Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Nr. 29, 2008, S. 69. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/29_basispol.pdf, (15.03.2018).
[132] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 54.
[133] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 44.

Diskussion für das breite Spektrum an wissenschaftlichen Perspektiven und Modellen der politischen Praxis für die Lernenden zu erschließen.[134] Ziel der Basiskonzepte ist es, die fachliche Essenz politischer Bildung darzustellen. SANDER beschreibt die Funktion der Basiskonzepte anhand eines Wissensnetzes, in dem Basiskonzepte die Knotenpunkte bilden.[135] Sie schließen an der Idee des lebenslangen Lernens als Prozess an. Auch wenn Basiskonzepte keine Themen per se sind, so fungieren sie als „Relevanzfilter" bei der Herausbildung von Themen, sowie bei Planung von Unterrichtseinheiten.[136]

SANDERS Modell dient auch als Vorlage für die Basiskonzepte für österreichische Kompetenzen-Modell.[137] „Basiskonzepte, wie sie der Lehrplan nun neu vorsieht, sind dabei als zentrale Orientierungspunkte zu verstehen, die das historische und politische Denken grundlegend strukturieren und isoliertes Wissen miteinander verknüpfen."[138] In einem Kommentar von THOMAS HELLMUTH und CHRISTOPH KÜHBERGER zum neuen Lehrplan GSK/PB Sek I wird im Detail auf Basiskonzepte eingegangen, wobei Parallelitäten zu SANDERS Modell zu erkennen sind. Auch dort wird betont, dass die Basiskonzepte über die einzelnen Schulstufen hinaus, mittels verschiedener Beispiele immer wieder aufzugreifen und auszudifferenzieren sind und somit einem stetigen Lernprozess unterliegen.

Als Ziele und Aufgaben der Basiskonzepte formulierten HELLMUTH/KÜHBERGER folgendes[139]:

- Die Lernenden soll der Wert eines konzeptionellen Wissens bewusst werden. Durch die Analyse von politischen Fallbeispielen kann so zum die die Bedeutung eines Basiskonzeptes mittels verschiedener Situationen herausgearbeitet werden. Es geht darum ein Konzept aus unterschiedlichen Perspektiven zu durchleuchten. Dadurch kann auch der Blick der Schülerinnen und Schüler auf wiederkehrende Zusammenhänge von der Vergangenheit bis zur Gegenwart gelenkt werden.
- Basiskonzepte „dürfen nicht mit eindeutig definierten wissenschaftlichen Kategorien" verwechselt werden". Sie sollen von den Schülerinnen und Schülern nicht als fixierte Definitionen aufgenommen werden, die einfach übernommen werden kann und schemenhaft auswendig gelernt wird. Vielmehr soll mit Hilfe der Basiskonzepte

[134] Sander: Wissen, S. 58.
[135] Sander: Wissen, S. 58.
[136] Wolfgang Sander: Macht als Basiskonzept politischer Bildung. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Bd. 31, 2009, S. 8. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/31_sander.pdf, (06.03.2108).
[137] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 44.
[138] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 10.
[139] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 10f.

Wissenskonstrukte zu Themen, wie etwa „Macht“ oder „Gesellschaft“ in den Lernenden entstehen, dass durch den laufenden Lernprozess sukzessive erweitert und zudem ausdifferenziert wird.

- „Im schulischen Kontext sind dabei vor allem SchülerInnenvorstellungen von besonderer Bedeutung, die im Laufe von Lernprozessen weiterentwickelt werden sollen. SchülerInnen erhalten damit die Möglichkeit, ihre Alltagsvorstellungen hin zu wissenschaftsorientierten Konzepten zu entwickeln.“[140] Lernen mit Konzepten bedeutet mit dem Vorwissen der Schülerinnen und Schülern zu arbeiten und an deren individuelles Vorverständnis anzuknüpfen und darauf aufzubauen. Um die Aktivierung der eigenen Vorstellungen gewährleisten zu können, muss die Lehrkraft auch die entsprechend Möglichkeiten hierfür im Unterricht bieten. Schülerinnen und Schüler sollen ihre Vorstellung frei äußern können und die Lehrkraft soll diese auch aufgreifen und gemeinsam mit den Lernenden zu Konzepten weiterentwickeln.
- Basiskonzepte können auch nur das Fundament dienen auf denen ein Unterrichtsbeispiel aufbaut.
- Ein Basiskonzept stehen nie für sich allein, sondern hängt mit anderen Basiskonzepten zusammen. Man kann einzelne Konzepte nicht isoliert von den anderen erklären und verstehen.

Anders als bei SANDER, sind die Basiskonzepte bei HELLMUTH/KÜHBERGER breiter gefächert und in drei verschiedene Ebenen gegliedert. Während die dritte Ebene *Basiskonzepte, die Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens fokussieren* an das Modell von SANDER erinnert, wird es noch um zwei weitere Aspekte erweitert. Zum einen jene Basiskonzepte, die das Entstehen und Aufkommen von historischem und politischem Wissen spiegeln und zum anderen Basiskonzepte, die Zeit als grundlegendes Konzept des historischen Denkens zwischen Kontinuität und Wandel betrachten. Hier fließen auch Perspektiven mit ein, die die Politische Bildung mit dem Geschichtsunterricht verbinden. Eine genaue Aufschlüsselung des Basiskonzeptes des neuen Lehrplans, sieht folgendermaßen aus:

1) Basiskonzepte, die das Entstehen und Aufkommen von historischem und politischem Wissen spiegeln:

[140] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 45, zit. nach Kühberger.

a. **Belegbarkeit**: Historische Quellen sind eine Möglichkeit der Überlieferung, durch die aufgrund von methodischen Verfahren Kenntnisse über die Vergangenheit gewonnen werden können. Die Art der Quelle kann in schriftlicher, mündlicher oder gegenständlicher Form auftreten. Das Nutzen und Heranziehen einer historischen Quelle, setzt, ungeachtet ihrer Beschaffenheit, eine ausreichende historische Kontextualisierung und eine gattungsadäquate Quellenkritik voraus.
b. **Konstruktivität:** „Geschichte ist ein Konstrukt und keine Abbildung der Vergangenheit." Geschichte entspringt durch die kritische Behandlung historischer Quellen und Einsichten aus der Wissenschaft. Schülerinnen und Schülern sollen mit der Art und Weise, wie Vergangenheit dargestellt wird und den damit einhergehenden Mechanismen vertraut gemacht werden.
c. **Perspektive:** Beim Rezipieren von historischen Quellen werden immer spezifische Ansichten mit ethnischen, religiösen, politischen, sozio-kulturellen Inhalt transportiert, die sich in der Vergangenheit gebildet haben. Es gilt diese in den Quellen zu erkennen und als solche zu kennzeichnen. Genauso nehmen auch die Verfasserinnen und Verfasser von Darstellungen über die Vergangenheit eine bestimmte Perspektive auf die Vergangenheit ein und diese gilt es ebenfalls kritisch zu reflektieren. Auf der anderen Seite werden alle Betrachtungen aus dem Heute in die Vergangenheit gemacht, was zu einer zusätzlichen Verzerrung der Betrachtung führt. Durch multiperspektivische Annäherung und über ein bewusstes Wechseln in andere Perspektiven soll versucht werden, die Gefahr einer einseitigen Rezeption auszugleichen.
d. **Auswahl:** Um die Vergangenheit überhaupt darstellen zu können, muss eine Auswahl über den Ausschnitt der Vergangenheit getroffen werden. Diese ist durch eine zeitliche, wie räumliche Einschränkung und einen thematischen Fokus beeinflusst und nicht zur Gänze in Quellen überliefert. Das hat zur Folge, dass der Aussagewert und die Gültigkeit der Resultate geschmälert werden, aber sich nicht umgehen lässt, weil eine Darstellung ohne einer Einschränkung nicht möglich wäre.

2) Basiskonzepte, die Zeit als grundlegendes Konzept des historischen Denkens zwischen Kontinuität und Wandel beachten:

a. **Zeitverläufe:** Dies bezieht sich auf die Idee den dynamischen Charakter von Zeit ordnen zu können, wobei dafür jene Konzepte immer wieder zu bearbeiten sind, die wandelbare Momente beschreiben. Unter diese Kategorie fallen Teilkonzepte, wie „Wandel", „Prozess" oder „Entwicklung". Andererseits wird aber auch versucht, (Dis-)Kontinuität durch Teilkonzepte, wie etwa „Veränderung", „Trend", „Fortschritt", „Stillstand", „Bruch", „Verfall" zu erfassen.
b. **Zeiteinteilungen:** Damit werden die verschiedenen Optionen Zeit einzuteilen thematisiert. Dies bezieht sich auf der einen Seite auf Kategorisierung physischer Zeit, etwa durch Datierungs- und Kalendersysteme. Auf der anderen Seite sind damit allgemein verbreitete Zeitbegrifflichkeiten gemeint, wie zum Beispiel „gestern", „Vorjahr", etc. Nicht zuletzt wird damit auf konzeptionelle Zeiterschließungen („Gegenwart", „Vergangenheit") und Periodisierungen, wie „Antike" und „Mittelalter" Bezug genommen.
c. **Zeitpunkte**: „Um Veränderungen fassen zu können, benötigt das historische Denken auch Zeitpunkte, also scheinbar statische Momente, die zeitliche Erklärungsmuster überhaupt erst ermöglichen."[141] Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, dass Zeitpunkte bestimmte Ereignisse markieren und dadurch die Geschichte als eine Art Erzählung strukturiert wird.

3) Basiskonzepte, die Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens fokussieren:
   a. Struktur: Das gesellschaftliche Zusammenleben setzt sich aus komplexen Strukturen zusammen, die das aufeinander bezogene Handeln Einzelner, Gruppen und Organisationen umfasst.
   b. Macht: Gesellschaftliches Zusammenleben wird auch wesentlich von Macht, beziehungsweise Machtverhältnissen und dem Umgang mit ihr bestimmt. Macht ist grundsätzlich weder positiv noch negativ konnotiert. Sie ist neutral als zentraler Bestanteil von Politik und Geschichte, denn sie dient als Grundlage für Entscheidungen und Veränderungsprozesse. Erst durch diesen Aspekt und die Form ihrer Ausübung kann Macht auch eine negative Bedeutung erhalten.
   c. Kommunikation: Unser Wissen über gesellschaftliche Zusammenhänge erschließt sich unter anderem auch dadurch, dass Entwicklungen in der

[141] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 11.

Gesellschaft von der Kommunikation der Menschen untereinander abhängig sind. Wir bedienen uns bestimmter Zeichensysteme, die in bestimmten Medien transportiert werden. Hinzu kommt, dass unsere Erkenntnisse über die Vergangenheit und die Gegenwart von den Interpretationen von Menschen aus der Wissenschaft, Politik etc. beeinflusst sind, die nicht isoliert, sondern in einem sozialen Raum (inter-)agieren.

d. **Handlungsspielräume:** Das gesellschaftliche Zusammenleben findet innerhalb eines menschlichen Handlungsspielraumes statt. Eine Analyse dieser Handlungsspielräume ermöglicht es, Handlungskontexte, die selbst den Handelnden unbewusst sein können, zu durchleuchten.
e. **Lebens-/Naturraum:** Das gesellschaftliche Leben findet immer in einem ökologischen Raum statt, der verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten der Lebensweise bietet. „Raum – hier weiter gefasst als eine topographische Verortung – kann dabei als Produkt des Menschen („Kulturlandschaft"), aber auch als naturgeschichtlich determiniertes System begriffen werden, sollte jedoch letztlich als Teil des „Ökosystems", der „Umwelt" bzw. des „Habitats" oder eben des „Lebensraumes" verstanden werden."[142]
f. **Normen:** Kommunikation, soziale Interaktion, also das gesellschaftliche Zusammenleben werden durch Normen aus verschiedenen Teilbereichen, wie religiöse Regelwerke, sozial erwartetes Verhalten etc., gelenkt. Diese werden wiederum von der Gesellschaft erzeugt und können auch im Rechtsbestand eines Staates münden.
g. **Arbeit:** Sie ist in einer Gesellschaft notwendig, um die Grundbedürfnisse sichern zu können. Sie wird als bewusstes und zielgerichtetes Handeln von Menschen verstanden. Arbeit stellt notwendige Tätigkeiten in der Gesellschaft dar, die individuelle Entwicklungen hinsichtlich Fähigkeiten und Selbstbewusstsein fördern, aber auch die vom Konsum beeinflussten Bedürfnissen stillen.
h. **Diversität:** Um gesellschaftliches Zusammenleben nachvollziehen zu können, muss ein Grundverständnis für die vielfältigen kulturellen, sozialen und religiösen Lebensweisen, Haltungen, Ideen und Überzeugungen von Menschen, sowie über diverse Zugehörigkeiten, Identitäten und Altersstrukturen geschaffen werden.

[142] Hellmuth/Kühberger: Kommentar zum Lehrplan, S. 13.

i. **Verteilung:** Innerhalb einer Gesellschaft ist auch das Thema Verteilung ein wesentliches Thema. Ressourcen aller Art sind begrenzt, während es die Bedürfnisse der Menschen in einer Gesellschaft nicht sind. Bei diesem Basiskonzept wird die Relevanz der Multiperspektivität deutlich, denn die Meinungen zu einer gerechten und fairen Verteilung fallen je nach Standpunkt ganz unterschiedlich aus.

3. Politische Bildung und Basiskonzepte in der Praxis

Studien zeigen, dass Kinder oft in einem sehr jungen Alter schon über ein politisches Vorwissen verfügen, dass sie aus ihrem Umfeld aufgenommen haben. Dies kollidiert häufig mit der irrtümlichen Annahme, dass Schülerinnen und Schüler mit allen Stoffgebieten, die im Unterricht vermittelt werden, in der Schule zum ersten Mal in Berührung kommen. Viel mehr bringen sie schon ein gewisses Vorverständnis zu bestimmten Aspekten mit. Es ist wichtig darauf Bezug zu nehmen und diese Tatsache nicht auszuklammern, denn diese Vorkenntnisse prägen die Art und Weise, wie neues Wissen im Unterricht von Schülerinnen und Schülern aufgenommen, interpretiert und in ihr Weltbild eingegliedert wird. Wird dieses Vorwissen im Unterricht nicht berücksichtigt, kann es einerseits passieren, dass sie ihr eigentlich bereits bestehendes Vorverständnis nicht mit den Inhalten im Unterricht verknüpfen können und andererseits, dass problematisches Vorwissen von der Lehrkraft nicht korrigiert werden kann. Wobei es hierbei nicht um Detailinhalte geht, sondern viel mehr darum wie Schülerinnen und Schüler bestimmter politischer Phänomene deuten und erklären.[143]

Unter diesem Aspekt wird das praktische Kapitel dieser Arbeit gestaltet, denn im Folgenden wird versucht, ausgehend von der Annahme, dass Kinder und Jugendliche durch ihr Umfeld ein Vorwissen mit in den Unterricht nehmen, um mit Hilfe die Serie *Die Simpsons* eine Unterrichtsstunde zu bauen. Die Serie wird seit mehreren Jahren im Vorabendprogramm auf ORF1 und auf dem deutschen Privatsender PRO7 gezeigt. Diese zwei Sender werden zu einem großen Teil von Kindern und Jugendlichen konsumiert, das heißt *Die Simpsons* sind Teil ihrer Lebenswelt. Die Serie eignet sich insofern für den Unterricht, da sie zum einen eine breite Masse anspricht und eine Balance zwischen unbeschwertem Humor und einer kritischen Auseinandersetzung mit politischen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen hält. Das heißt, dass sie trotz ihrer teilweise komplexen Inhalte für Menschen mit ganz unterschiedlichen Wissensniveaus ansprechend ist. Es verspricht also ein hohes Maß an Lernpotential, was dazu führte, dass es schon einige Ansätze gab *Die Simpsons* als Grundlage für eine Unterrichtseinheit heranzuziehen.[144] Zudem ist sie im Gegensatz zu anderen Serien, die mit ihrem provokanten Humor Politik und Gesellschaft aufs Korn nehmen und dabei über

[143] Sander: Wissen, S. 57.

[144] Vgl. Heinrich Ammerer: Politisches Messages in populären Zeichentrickserien: Die Simpsons. In: Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer und Elfriede Windischbauer (Hg.): Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht, Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/OOklJMJKoMmoKJqx4KJK/PB_konkret.pdf (17.02.2018).

die Toleranzgrenzen, die für Unterricht entsprechend wären, hinausgehen, für den Unterricht geeignet.

3.1. Wer sind die Simpsons?

Die Simpsons, im Original *The Simpsons* genannt, ist eine US-amerikanische Zeichentrickserie. Sie erschien 1989 am 17. Dezember auf dem bekannten Fernsehsender FOX in seiner Originalsprache Englisch.[145] Die deutsche Erstausstrahlung fand drei Jahre später am 6. Dezember 1991 auf ZDF statt.[146] Sie ist bis jetzt, mit 28 Jahren, die am längsten laufende Serie in der Geschichte. Es gibt inzwischen 628 Episoden, die in 29 Staffeln verpackt sind. Pro Staffel gibt es etwa 22 Folgen, die circa 22 Minuten dauern.

Die Idee stammt von Matt Groening. Gemeinsam mit James L. Brooks und Sam Simon, die die Serie entwickelt haben, wird er als Schöpfer der erfolgreichen Serie genannt. Matt Groening sollte für die *Tracey Ullman Show* einen kleinen Sketch entwerfen und entwickelte kurzer Hand *Die Simpsons*. Das erste Mal wurden sie 1987 ausgestrahlt. 1989 wurde die Idee vom Fernsehsender FOX übernommen und ausgebaut. Produziert wird sie von *Twentieth Century Fox Television* und *Gracie Films.* Als Genre werden *Die Simpsons* in die Kategorie Animation beziehungsweise Komödie eingeordnet.[147] Die Serie ist ab 12 freigegeben. Die Produktionskosten pro Staffel werden auf 750.00 US-Dollar jährlich geschätzt.[148]

Die Simpsons sind mehrfach preisgekrönt. Sie wurden mit insgesamt 168 Preisen ausgezeichnet und 302 Mal nominiert, darunter war auch eine Nominierung beim Golden Globe, der wichtigsten Ehrung im Bereich Serie.[149]

Die Simpsons sind eine durchschnittliche Mittelklassefamilie, die in einer für US-amerikanische Verhältnisse durchschnittlichen Stadt namens Springfield leben. Wo genau die Stadt liegt, wird nicht deutlich gezeigt, denn es gibt mehrere Springfields in den USA. Der Vater ist Homer Jay Simpson. Homer wird als faul, gefräßig und nicht besonders intelligent dargestellt, wobei in viele Momenten hervorkommt, dass er im innersten ein guter Mensch sein möchte, der es oft nicht besser weiß. Dabei steht ihm oft sein größtes Laster, nämlich sein hoher Alkoholkonsum, im Weg. Er arbeitet in einem Atomkraftwerk, das einem geizigen

[145] OFDb.de: Die Simpsons. Online verfügbar unter https://ssl.ofdb.de/film/9689,Die-Simpsons, (11.12.2017).
[146] Fernsehserien.de: Die Simpsons. Online verfügbar unter https://www.fernsehserien.de/die-simpsons, (11.12.2017).
[147] IMDb.com: The Simpsons. Online verfügbar unter http://www.imdb.com/title/tt0096697/, (11.12.2017).
[148] IMDb.com: The Simpsons. Online verfügbar unter http://www.imdb.com/title/tt0096697/, (11.12.2017).
[149] IMDb.com: The Simpsons. Online verfügbar unter http://www.imdb.com/title/tt0096697/, (11.12.2017).

Millionär namens Monty Burns gehört. Dort ist er im Sicherheitssektor tätig, was oft problematisch ist, denn er hat wenig Interesse an seinem Job und scheint auch oft nicht über das nötige Fachwissen, das für seine Arbeit erforderlich ist, zu verfügen. Seine Ehefrau, Marge Simpson, mit der er eine liebevolle Beziehung pflegt, ist als Hausfrau tätig und kümmert sich ausschließlich um den Haushalt und ihre gemeinsamen drei Kinder. Ihr ist ihre Familie sehr wichtig, doch sie sehnt sich oft nach einem eigenen Leben außerhalb dessen als Mutter und Ehefrau. Ihr ältester Sohn heißt Bart und ist zehn Jahre alt. Er macht oft Schwierigkeiten und ist nicht gerne in der Schule, was sich auch auf seine schulischen Leistungen auswirkt. Die mittlere Tochter Lisa ist acht Jahre alt und ein extrem kluges Kind. Im Gegensatz zu ihrem Bruder sind ihre schulischen Leistungen hervorragend und Bildung steht für sie an oberster Stelle. Das jüngste Kind ist Maggie. Sie ist ein Baby und spricht noch kein Wort. Außerdem haben sie noch zwei Haustiere, eine Katze namens Snowball und einen Hund namens Knecht Ruprecht (im Original Santa´s little helper).

Eine Besonderheit an der Serie ist, dass die Zeitebene in gewisser Weise übergangen wird. Während auf globale, soziale und politische Veränderungen sehr wohl reagiert wird und sich die Charaktere der Serie in dieser Hinsicht auch verändern, scheint die Zeit sonst still zu stehen. Denn alle Figuren der Zeichentrickserie sind seit 28 Jahren gleich alt. Der Ausgangspunkt verändert sich nie, beziehungsweise in nur sehr wenigen Fällen. Die Kinder bleiben immer gleich alt, Bart und Lisa bleiben in den gleichen Schulstufen und obwohl Homer schon in vielen Episoden einen neuen Job hat, hat er am Ende immer wieder seinen Job im Atomkraftwerk. Auf der anderen Seite machen trotzdem einige der Charaktere eine Veränderung durch, die in den darauffolgenden Episoden und Staffeln berücksichtigt werden, wie etwa, dass die Frau des Nachbarn der Simpsons Ned Flanders, Maude Flanders, stirbt.

Die Serie leistet auf satirische und humorvolle Art und Weise Kritik an der Gesellschaft, wobei damit vor allem die westliche Welt und insbesondere die amerikanische Bevölkerung zur Zielscheibe werden. Sie demonstrieren die „amerikanische Ambivalenz gegenüber Expertenwissen und Vernunft wunderbar“[150]. Die Folgen haben in der Regel einen Haupterzählungsstrang, der sich um ein Mitglied der Simpsons-Familie oder eines der anderen Hauptcharaktere, die mit den Simpsons engverbunden sind, dreht. Zudem gibt es meistens ein oder höchstens zwei Nebenhandlungen, die sich nicht zwangsweise um ein Simpson-Mitglied drehen.

[150] William Irwin, Mark T. Conrad u. Aeon J. Skoble (Hg.): Die Simpsons und die Philosophie. Schlauer werden mit der berühmtesten Fernsehfamilie der Welt, München 2009, S. 41.

Das Intro der Serie beginnt immer gleich, indem Bart als Strafe in seinem Klassenzimmer etwas an die Tafel schreiben muss, dass sich meistens kritisch, aber humorvoll auf die Tagespolitik oder Tagesaktuelles aus der Welt bezieht. Danach fährt er mit seinem Skateboard nach Hause und fährt dafür durch ganz Springfield, so dass man zu Beginn einer Episode, Springfield samt seiner Einwohner kennenlernt. Am Ende landen alle fünf Familienmitglieder gleichzeitig zu Hause auf der Couch vor dem Fernseher, wobei auch das Ende immer individuell gestaltet ist und als sogenannte Couchstory bekannt ist. Auch hier kann man kritische Äußerungen entdecken.

3.2. Beispiele zur methodisch-didaktischen Umsetzung

Die Unterrichtsbeispiele im folgenden Kapitel werden so gestaltet, dass eine Verbindung zwischen der Zeichentrickserie *Die Simpsons* und den Inhalten Politischer Bildung hergestellt werden kann. Die Episoden werden zuerst inhaltlich dargestellt und thematisch so aufbereitet, dass ein Bogen von den einzelnen Episoden zu den Basiskonzepten gespannt werden kann und nachvollziehbar wird. Anhand dessen werden einige praktische Beispiele gegeben, die beschreiben, welche Inhalte im Rahmen eines oder mehrere Basiskonzepte, wie aufbereitet werden können. Dabei wird versucht ein breites Feld an didaktischen Methoden zu berücksichtigen.

Während des Unterrichts ist es entscheidend, dass, bevor eine Folge gezeigt wird, ein entsprechendes Grundwissen geschaffen wird, um sicher zu stellen, dass danach mit den gezeigten Episoden sinnvoll gearbeitet werden kann. Die Lehrkraft muss sicherstellen, dass die gesamte Klasse von demselben Ausgangspunkt und mit dem gleichen Wissensstand diese Episode rezipieren kann. Diverse Begrifflichkeiten und Fakten also Wissen, dass die Episode voraussetzt, muss vorhanden sein, um die Inhalte entsprechend verarbeiten zu können. Ebenso muss auch nach dem Zeigen einer Episode nachbesprochen werden, bevor man mit den Unterrichtsbeispielen startet. Die Serie arbeitet mit vielen Anspielungen und Inhalten, die ein bestimmtes Vorwissen voraussetzen. Dabei wird auch nicht mit provokanten Aussagen gespart, die unreflektiert von den Schülerinnen und Schülern falsch aufgenommen werden können. Die Lehrkraft muss stets sicherstellen, dass es hier zu keinen Fehlinterpretationen kommt. Während manche der Episoden ein sehr breites Feld an thematischen Auslegungen bieten, haben manche einen engen inhaltlichen Fokus. Man muss einer Klasse daher nicht zwangsweise eine komplette Episode zeigen. Sollte man zum Beispiel nur auf bestimmte Szenen hinauswollen, reicht es die Folge bis zu dieser Szene zu zeigen und dann abzubrechen.

Allerdings hat es wenig Sinn einzelne Szenen zu zeigen, weil diese dann meist aus dem Kontext gerissen werden und oft auch die Prozesse, die zu dieser Szene geführt haben, die für das Verständnis entscheidend sind, außen vorlassen. Bei den Unterrichtsbeispielen handelt es sich daher nur um eine Auswahl von Möglichkeiten und lässt noch ausreichend Raum für weitere Herangehensweisen offen. Es geht grundsätzlich darum aufzuzeigen, was für ein Potential an politischen Inhalten die Simpsons-Folgen in sich tragen.

Alleine die Tatsache, dass Schülerinnen und Schüler die politischen Anspielungen, die in den Witzen verpackt sind, verstehen können, zeugt von einem hohen Kompetenzniveau. Deswegen ist es bei jeder Unterrichtseinheit, in der eine Simpsons-Folge gezeigt wird, essentiell mit den Schülerinnen und Schülern das Gesehene zu besprechen und widerzuspiegeln, denn für das konzeptuelle Lernen ist bezüglich der Rückkoppelung des Unterrichtsgeschehens neben den eingesetzten Methoden auch die Reflexion der Inhalte entscheidend.[151]

3.2.1. Auswahl der Episoden

Für die Unterrichtsbeispiele wurden vier Episoden der Zeichentrickserie *Die Simpson*s ausgewählt, aus denen Szenen für den Unterricht aufbereitet werden. Welche Episoden dafür entsprechend sind, wurde durch einen Kriterienkatalog entschieden. Die Kriterien wurden eigenes für diese Arbeit entwickelt und sollen transparent machen, welche Attribute entscheidend waren, um genau diese vier Folgen auszuwählen. Insgesamt wurden vier verschiedene Aspekte herausgearbeitet, unter denen die einzelnen Episoden durchleuchtet wurden.

- ✓ **Politische Inhalte**: Die Themen, die in der Episode angesprochen werden, müssen mit den Inhalten der Poltischen Bildung übereinstimmen. Das ist eine Grundvoraussetzung ohne die ein konstruktiver Unterricht nicht funktionieren kann.
- ✓ **Basiskonzepte**: Da, wie bereits erwähnt, in dieser Arbeit ein besonderes Augenmerk auf die Basiskonzepte gelegt wird, weil sie zu einer der jüngsten Entwicklungen im fachdidaktischen Bereich der Politischen Bildung zählen, ist natürlich auch wichtig, dass die Simpsons-Folgen inhaltlich ein Basiskonzept abdecken.
- ✓ **Gegenwartsbezug**: Die Themen sollen zudem einen Gegenwartsbezug herstellen. In dieser Arbeit wird von der Theorie ausgegangen, dass man die Schülerinnen und

[151] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 107.

Schüler von dort abholen soll, wo sie stehen und zu dem einen Bezug zu ihrer Lebenswelt herstellen. Auf diesem Weg können sich die Schülerinnen und Schüler mit der Thematik identifizieren und sich leichter auf diese einlassen, da sie ihre eigenen Probleme, Erfahrungen, Erlebnisse wiedererkennen. Dieser Bezug auf ihre Lebenswelt, die beeinflusst wird durch ihr soziales Umfeld, das Alter, die Familie etc., bietet eine Grundlage für eine angemessene Vermittlung von Sachverhalten. Zudem hat Politische Bildung vor allem auch immer einen starken Bezug zu aktuellen Entwicklungen in der Welt.

- ✓ **Didaktische Methodik**: Um die Inhalte entsprechend aufarbeiten zu können, muss auch sichergestellt werden, dass diese in einem pädagogisch wertvollen und konstruktiven Rahmen präsentiert werden können. Es ist also nicht nur die Art der Inhalte ausschlagegebend, sondern auch die Möglichkeiten, die sie zur Aufbereitung bieten.

Pro Folge wird eine möglichst genau Inhaltsangabe geboten, die gesamte Episode zusammenfasst, damit die thematische Annäherung und die dazu entwickelten Unterrichtsbeispiele auch tatsächlich nachvollziehbar sind.

3.2.2. 1.Episode

- Staffel 23 Episode 10 (496. Episode)
- „Im Rausch der Macht“ („Politically Inept, with Homer Simpson“)
- Ersterscheinung (Englisch/Deutsch): 08.01.2012/08.10.2012

Inhalt: Die Simpsons und viele andere Passagiere müssen stundenlang in einem Flugzeug aushaaren, da sie keine Abfluggenehmigung erhalten. Nach stundenlangem Warten werden die Menschen unruhig, es gibt schlechte Luft und sie werden hungrig und durstig. Homer möchte auf die Toilette gehen, doch eine Flugbegleiterin untersagt ihm dies, woraufhin er versucht unerlaubt in eine der WC-Kabinen zu gelangen. Das Flugpersonal versucht ihn gewaltsam daran zu hindern. Während Homer versucht ihnen durchs Flugzeug zu entkommen, schnappt er sich eines der Mikrofone und richtet einen Appell an die restlichen Passagiere, in dem er dazu aufruft sich von den Fluggesellschaften nicht mehr so schlecht behandeln zu lassen. Einige der Gäste filmen dies mit ihren Smartphones und eines der Videos von Homer wird durch Soziale Medien wie YouTube extrem bekannt. Aufgrund seines Auftritts im Internet wird er zu diversen Talkshows eingeladen. Bei einer Talkshow

wird er heftig kritisiert, worauf er wieder sehr direkt seine Meinung äußert und dies auch in schroffer und wütender Art und Weise und sich dabei kein Blatt vor den Mund nimmt. Dabei sagt er selbst, dass er für den „einfachen Bürger“ spricht. Da er dadurch ein breites Publikum anspricht, bietet ihm die Produktionsleitung des Senders eine eigene Show an. In seiner Show spricht er über die „richtigen“ amerikanischen Werte und wie sie zu erhalten sind und was diesen im Weg steht. Dabei wird er auch sehr emotional und gewinnt dadurch an Authentizität. Seine Show hat großen Erfolg und wird immer bekannter. Durch eine seiner Reden, bei der er sich eine Soßenschüssel aufsetzt, die das Gute an Amerika symbolisieren sollte, entfesselt er eine wütende Bewegung innerhalb der Bevölkerung. Inzwischen hat Homers Stimme eine extrem große Reichweite erreicht und starken Einfluss. Dies führt dazu, dass Homer damit beauftragt wird, den Präsidentschaftskandidaten der Republikaner auszuwählen. Homer entscheidet sich aus einer rein subjektiven Erfahrung heraus für den Musiker Ted Nugent, der für seine rechtsradikale politische Einstellung bekannt ist. Lisa bittet Homer, diese Empfehlung nicht in der Öffentlichkeit auszusprechen. In dieser Nacht hat Homer einen Traum. James Madison steht vor ihm, der ihm die Demokratie lehren möchte und ihn zur Besinnung bringen will. Er spricht mit ihm über die Gründung Amerikas und worauf Demokratie aufbaut. Homer wacht auf und kommt zu dem Entschluss, dass er nicht so viel alleinige Verantwortung haben sollte. Jedoch muss er kurz danach feststellen, dass er von seiner Familie ausgetrickst wurde, die verhindern wollte, dass er den Musiker als Präsidentschaftskandidat empfiehlt. Daraufhin wird er wütend und will Ted Nugent erst recht in seiner Sendung empfehlen. Er möchte wieder eine emotionale Rede halten, doch es geht nicht. Er stellt fest, dass er das alles nicht wirklich will, weil er nicht voll hinter dem steht und beschließt solche Entscheidungen nicht mehr zu treffen.

Thematische Annäherung: Die Episode eignet sich gleich aus mehreren Gründen für den politischen Unterricht, denn sie setzt sich vor allem mit der Macht der Medien auseinander und dies vor allem in Bezug auf Politik, denn sie spielt mit der Frage wer welche Macht aus welchen Gründen bekommt. Die Folge bietet so viel Material, dass in diesem Rahmen gar nicht alles aufgenommen werden kann. Im Folgenden wird versucht die essentiellsten Aspekte hervorzuheben.

Homer Simpson hat aufgrund eines YouTube-Hits einen großen Bekanntheitsgrad gewonnen. Dieser ermöglichte es ihm eine eigene Talkshow zu bekommen mit der er eine breite Masse erreichen und auch beeinflussen konnte. Mediale Präsenz hatte also immer großen Einfluss

zur Folge und bedeutet große Macht und die wurde allein durch ein virales Video im Internet legitimiert. So ein Szenario ist nicht den Köpfen der Drehbuchautoren der *Simpsons* entsprungen, sondern entspricht Tatsachen. Denn Realität ist, dass die moderne Gesellschaft immer stärker von Medien durchdrungen wird, so dass sie unsere Wahrnehmung entscheidend beeinflussen. So passiert es auch, dass Personen auf Grund ihres hohen Bekanntheitsgrades, der oft mit einem starken subjektiven Sympathiegefühl der Bevölkerung in Verbindung steht, die Möglichkeit bekommen Positionen im politischen Geschehen einzunehmen, die ihre eigentlichen Kompetenzen übersteigen. Aktuellstes und prominentes Beispiel hierfür ist vermutlich der amtierende US-Präsident Donald Trump. Er ist ein Unternehmer und war vor seiner politischen Laufbahn im Immobiliengewerbe tätig. Durch mehrere Realityshows wurde er extrem bekannt und auch beliebt. Er machte den Namen „Trump" zu einer Marke. Dies führte zu stetig wachsendem Einfluss. Dies ging so weit, dass er sich als Kandidat für die Präsidentschaftswahlen aufstellen ließ und entgegen der Prognosen vieler Experten tatsächlich Präsident der USA wurde. Wenn man diese Entwicklungen betrachtet, wird schnell deutlich, dass in jeder Phase dieses Prozesses Medien in irgendeiner Form eine entscheidende Rolle gespielt haben. So wird den (Massen-)Medien nicht ohne Grund die Rolle als „4. Macht" zugesprochen. Sie werden zu den nicht-staatlichen politischen Akteuren gezählt. Neben ihrer Funktion Informationen zu übermitteln, dient sie vor allem auch zur Meinungsbildung, Kontrolle und Kritik. Die prominente Rolle der Medien, sei es in den klassischen Formen, wie etwa durch TV, Radio oder Printmedien, aber auch die „neuen" Medien (soziale Medien), die sich durch die Entwicklung des Internets etablierten, nimmt vor allem auf die Politik Einfluss. Dieses Spannungsfeld zwischen Medien und Politik ist insbesondere von den Auswirkungen der Medien auf politische Handlungen geprägt. Das Zusammenspiel dieser beiden Mächte ist so tiefschürfend, dass unter anderem von einer Verschmelzung der beiden gesprochen wird.[152]

Das wechselwirkende Spannungsverhältnis, das sich zwischen den beiden Dimensionen aufgebaut hat, hat zur Folge, dass sie zusammen zu einem sehr mächtigen Kontrollapparat geworden sind, der Menschen ohne weiteres manipulieren kann. Denn Medien emotionalisieren die politische Handlungsebene. So wird zum Beispiel ab einem gewissen Punkt nicht mehr differenziert, ob jemand wirklich für eine Position geeignet ist und ob er wirklich die nötige Kenntnis besitzt, wenn dabei Sympathie im Spiel ist, denn Emotionen beeinflussen das Urteilsvermögen/die Objektivität. Medien transportieren permanent Emotionen. Es kann also sein, dass Personen, die in der Öffentlichkeit stehen und in den

[152] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 134.

Medien häufig vertreten sind, den Anschein erwecken, dass man sie gut kennt. Man hat eine Idee von diesem Menschen und wenn diese positiv ausfällt, steigt die Sympathie und man tendiert dazu, sich mit den Personen zu identifizieren, beziehungsweise ihnen zu vertrauen und sie als glaubwürdig zu empfinden. „In anderen Fällen liegt der Fehler in der Annahme, dass das Expertenwissen eines Menschen ihn bereits für jede beliebige Aussage qualifiziert. So etwa manche Berühmtheiten, die für Produkte werben, die nichts mit ihrem Fach zu tun haben.“[153] So lässt man sich leicht beeinflussen und kann Kompetenz und Sympathie nicht trennen. Die Konsequenzen sind allerdings nicht unbedeutend, denn so wird eine machtvolle Position gewonnen, die auch ausgenutzt werden kann. Genau das passiert auch mit Homer Simpson. Durch das Video über die Fluggesellschaft identifizieren sich die Menschen, die denselben Ärger teilen, mit seiner Situation. Er selbst sagt, er sei ein einfacher Bürger und spreche für diese. Dadurch fühlen sich die Menschen von ihm verstanden, nehmen das was er sagt an und lassen sich beeinflussen.

Zusätzlich zu dem Thema der Medien und ihrer Macht, macht die Episode aber auch Symbole und ihre Wirkungskraft zum Gegenstand, die wiederum insbesondere durch Medien transportiert oder gar konstruiert werden. Eine Gruppe an Menschen, die dieselbe Gesinnung hat, fühlt sich in ihrem Tun bestärkt, wenn sie ein gemeinsames Symbol verbindet, dass sie als große Einheit erkennbar macht, denn dies verleiht wiederum Macht. Symbole können viele verschiedene Formen annehmen und somit in vielfältiger Weise in unserem Alltag unsere Aufmerksamkeit erregen. Auch Homer Simpson arbeitet in seiner Position als Talkshow-Master mit Symboliken. So setzt er sich in einer Szene eine Soßenschüssel, die für das Gute und Schöne der USA stehen soll, auf. Es soll ein Symbol der Solidarisierung sein für jene, die die USA, wie sie „sein sollte“, gefährdet sehen. Dabei löst er eine regelrechte Wut-Bewegung unter den Bürgerinnen und Bürgern aus.

Die Episode bietet zudem einen Ausgangspunkt für ein völlig anderes Thema, das mindestens genauso wichtig ist für die politische Bildung eines Menschen, nämlich die Menschen- und Grundrechte. In einer Szene zu Beginn der Episode wird Homer von einer Flugbegleiterin am Gang zum Klo gehindert. Homer sagt in seiner Wut, dass „Pinkeln“ ein Menschenrecht sei und dass man ihm nicht seine Rechte nehmen könne. Dieser kurze Ausschnitt, beziehungsweise das Zitat kann als Anstoß aufgegriffen werden, um eine Unterrichtseinheit zu den Menschen- und Grundrechten zu gestalten. Das ist besonders wichtig, denn sie betreffen jeden und zu dem bauen die Grundrechte, die man als Staatsbürgerin und

[153] Irwin/Aeon/Skoble: Die Simpsons und die Philosophie, S. 43.

Staatsbürger hat auf den Menschenrechten auf. Vor 70 Jahren richteten die Vereinten Nationen die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ ein, wobei es sich hierbei nicht um ein verbindliches Dokument handelt. Die Erklärung der Menschenrechte unterliegt unterschiedlichsten Auslegungen, denn selbst die Frage was alles den Menschenrechten zugeordnet werden sollte, lässt sich nicht eindeutig beantworten. Die Diskurse dazu bewegen sich vor allem zwischen der klassischen Anschauung, dass Menschenrechte sich aus bürgerlichen Rechten, wie Freiheits- und justiziellen Rechten zusammensetzen. Modernere Ansätze hingegen sind der Ansicht, dass damit der Schutz jedes einzelnen Menschen nicht ausreichend gegeben ist und fordern daher die Geltung von sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Rechten ein.[154] Auch die Frage welches Kontrollorgan die Einhaltung dieser Rechte überwacht, ist nicht endgültig geklärt. Die Abwehrrechte, die jeder Staatsbürgerin und jedem Staatsbürger gegenüber dem Staat gewährleistet werden sollten, können mit dem positiven Recht in Konflikt geraten. Aus den Menschenrechten resultieren sozusagen die Grundrechte, die meistens in den Verfassungen der einzelnen Staaten festgelegt sind. Als Staatsbürgerin und Staatsbürger ist es wichtig sich mit diesen auseinanderzusetzen und diese auch zu kennen. In Österreich sind diese anders als in anderen Ländern, nicht gebündelt in der Verfassung verankert, sondern sind über Verfassung, Staatsgrundgesetz und in anderen Regelwerken verteilt zu finden. Sie haben allerdings allesamt Verfassungsrang.

Unterrichtsbeispiel 1: Menschen- und Grundrechte

Zu Beginn der Folge äußert Homer zu einer Flugbegleiterin, die ihn darin hindern möchte auf die Toilette zu gehen, dass dies doch sein Grundrecht sei. Das kann als Zitat genutzt werden, um eine Stunde rund um das Thema Menschenrechte – Grundrechte – Grundbedürfnisse zu gestalten. Das Basiskonzept, dass dabei den Rahmen bildet, ist das Basiskonzept **Normen**, denn Menschen- und Grundrechte sind essentielle Normen nach denen sich unser gesellschaftliches Zusammenleben orientiert.

Man kann das Zitat von Homer Simpson zum Anlass nehmen und in die Runde fragen, was denn die Schülerinnen und Schüler unter Grundrechten, Menschenrechten und Grundbedürfnissen verstehen und was sie über Homers Aussage denken. Gemeinsam sollen die Begrifflichkeiten definiert und auch abgesteckt, aber auch die

[154] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 122.

Zusammenhänge, die sie zueinander haben, geklärt werden. Wichtig ist, dass die Begrifflichkeiten nicht allein durch die Lehrkraft definiert werden, sondern gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern recherchiert werden. Sie dürfen ihre Handys dafür benützen. Denn Tatsache ist, dass Handys ein Alltagsmedium nicht nur für Schülerinnen und Schüler, sondern für alle geworden sind. Sie aus dem Unterricht auszublenden, ist nicht zielführend und klammert ein entscheidendes Werkzeug ihrer gesellschaftlichen Präsenz aus. Viel mehr kann durch eine sinnvolle Art und Weise der Handynutzung gezeigt werden, dass sie als „praktikable Schnittstelle zwischen Schulalltag und Jugendkultur" dienen. [155] Danach soll jeder Schüler und jede Schülerin die ihrer Meinung nach wichtigsten Grundrechte zusammenstellen und weiters in ein bis zwei Sätzen begründen können. In einem weiteren Schritt werden mehrere Gruppen gebildet, so dass jede der Gruppen aus nicht mehr als fünf Personen besteht. Gemeinsam wird in den Kleingruppen versucht eine gemeinsame Sammlung an Grundrechten zu entwickeln. Diese sollten auf Plakaten durch einige Schlagwörter festgehalten werden. Wenn diese fertiggestellt sind, gilt es sie im Klassenverband zu präsentieren und auch untereinander zu vergleichen. Man kann davon auszugehen, dass sie größtenteils sehr ähnlich sein werden und nur wenige Abweichungen von den in Österreich geltenden Grundrechten aufweisen werden. Das führt zum nächsten Schritt, nämlich der Thematisierung der Grundrechtslage in Österreich.

Unterrichtsbeispiel 2: Die Macht der Medien

In diesem Beispiel geht es darum anhand Vorschlägen aus der Realität zu zeigen welche Machtpositionen durch Medien verliehen werden können. Ausgangspunkt hierfür ist, dass Homer durch eine Aneinanderreihung von Ereignissen, die allesamt in irgendeiner Form durch Medien beeinflusst wurden, zu einem Talkshow-Master wird. In einem ersten Schritt soll mit den Schülerinnen und Schülern rekonstruiert werden, durch welche Entwicklung Homer in diese Position kommt. Als Übung soll nach Personen, die nun in der Politik sind oder auf andere Art und Weise auf unser gesellschaftliches Zusammenleben Einfluss nehmen, also in der Öffentlichkeit stehen und vorher in einem anderen Bereich tätig waren, recherchiert werden. Sie sollen überlegen werden, ob es in der Realität Personen gibt, die auf ähnlichem Weg in einflussreiche Positionen gekommen sind. In Kleingruppen bestehend aus drei bis vier

[155] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 68.

Personen, werden mit Hilfe des Internets, Informationen zu den ausgewählten Personen recherchiert. Danach soll ein Profil erstellt werden, das beschreibt wie und von welchem Ausgangspunkt sie in welche machtvolle Position geraten sind. Zudem sollen sie sich auch hier die Frage stellen, welche Rolle, dabei (Massen-)Medien gespielt haben und welche Ziele und Intentionen diese Personen heute verfolgen. Dies alles soll von den Schülerinnen und Schülern aus einer kritischen Perspektive durchleuchtet werden. Mit diesem Unterrichtsbeispiel können gleich zwei Basiskonzepte aufgearbeitet werden. Denn zum einen beschäftigen wir uns hier mit dem Umstand, dass unsere Gesellschaft von **Kommunikation** geprägt ist. Kommunikation findet sich in jedem Aspekt gesellschaftlichen Zusammenlebens und so auch in den Medien. Diese transportieren wiederrum unser Wissen über die politische Gegenwart, sowie die Interpretation dieser, die von Menschen, wie Politikern oder Medienmachern geprägt ist. Unsere Meinungsbildung funktioniert nicht isoliert von anderen sozialen Einflüssen. Zudem spielt aber auch das Basiskonzept **Macht** eine entscheidende Rolle, denn bei dieser Übung geht es unter anderem darum Machtverhältnisse aufzuzeigen, die durch Medialisierung zustande kommen.

Unterrichtsbeispiel 3: Die Wirkungskraft der Symbole

Für dieses Thema kann eine ganz spezielle Szene aus der Episode zum Anlass genommen werden. In dieser Szene hält Homer Simpson eine feurige Rede, in der er dazu aufruft alles „proamerikanische“ zu bewahren. Zur Veranschaulichung von all dem nutzt er ein Steak, das die Form der USA hat und gießt über dieses Steak Bratensoße, die alles, das gut und amerikanisch ist, symbolisieren soll. Er fordert all jene, die derselben Ansicht sind und dieselben Werte vertreten auf, ebenfalls eine Soßenschüssel aufzusetzen, um sich so zu solidarisieren. Viele der Zuseher folgen seinem Aufruf und eine wütende Bewegung in der Bevölkerung wird ausgelöst, die sich durch ein gemeinsames Symbol als Einheit gestärkt fühlt. Dieser Ausschnitt verdeutlicht die Wirkungskraft von Symboliken und ist ein geeignetes Vorzeigebeispiel den Schülerinnen und Schüler näher zu bringen, durch welche Mechanismen Symboliken ihre hohe Wirkungskraft erhalten. Anschließend an die gezeigt Szene gilt es im Klassenverband den Inhalt zu besprechen und zu reflektieren. In einer Einzelarbeit soll die Klasse Fragen auf einem Arbeitsblatt beantworten, die

ihnen dabei helfen soll sich ihrer eigenen Wahrnehmung von Symbolen bewusst zu werden, dabei können unter anderem folgende Fragen stehen:

- Welche Symbole kennt ihr?
- Kennt ihr Symbole, die eine ähnliche Macht auf die Gesellschaft ausüben oder ausgeübt haben, wie jenes in der Simpsons-Folge?
- Sind alle Symbole polarisierend oder gibt es auch „wertfreie" Symbole?
- Wann können Symbole gefährlich werden und wann sind sie hilfreich?
- Solidarisiert ihr euch im Alltag mit bestimmten Symbolen?
- Welche sind das und wieso sind es diese Symbole?

Nachdem alle Schülerinnen und Schüler, die Fragen einzeln für sich beantwortet haben, werden die Antworten im Klassenverband durchbesprochen und die diversen Symbole, sowie die Auffassungen der Klasse gesammelt, um sich so ein gemeinsames großes Bild darüber zu verschaffen, wie Symbole unseren Alltag und auch unser gesamtes Leben begleiten und bestimmen. Um die gesammelten Inhalte zu sichern, wäre es gut sie auf einem riesigen Poster festzuhalten, denn die Visualisierung solcher Kontexte trägt dazu bei das Gelernte besser zu verinnerlichen. Als Basiskonzept in dessen Rahmen sich das Unterrichtsbeispiel bewegen soll, dient das Basiskonzept **Kommunikation**, das sich mit den verschiedenen Zeichensystemen unserer Gesellschaft und den Inhalten, die dadurch transportiert werden, auseinandersetzt.

Unterrichtsbeispiel 4: Der Mechanismus der Medien

In dieser Episode spielen Medien nicht nur einmal eine wichtige Rolle, immer wieder nehmen sie in verschiedenen Formen und zudem über verschiedene Kanäle Einfluss auf den Verlauf der Dinge. Aus diesem Grund wird in einem weiteren Unterrichtsbeispiel der Fokus auf das Verhältnis von Macht und Medien gelenkt. Erneut ist es wichtig zu Beginn die Entwicklungen und die Rolle der Medien in der

Episode mit der Klasse zu besprechen, um sicherzustellen, dass die Inhalte auch richtig aufgenommen worden sind und alles verstanden wurde. Dazu kann man folgende Fragen in den Raum stellen: Wie nehmen die Medien in dieser Folge Einfluss auf das was geschieht? Wie wird Homer berühmt? Worin besteht Homers Macht beziehungsweise Einfluss im Verlauf der Folge? Wie glaubt ihr beeinflussen euch Medien, beziehungsweise welche Medien beeinflussen euch? Für dieses Beispiel empfiehlt es sich der Klasse die ganze Folge zu zeigen, denn der Fokus liegt auf dem Entwicklungsverlauf. Es handelt sich also um die Zusammenhänge, die Homer Simpson in die extrem verantwortungsvolle Position gebracht haben, eine wichtige politische Entscheidung zu treffen, die das ganze Land betrifft. Es ist sehr wichtig, den Schülerinnen und Schülern diese Vorgänge ins Bewusstsein zu rufen, denn sie betreffen auch ihre Lebensrealität. „Im schulischen Kontext gilt es daher ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass Individuen und gesellschaftliche Gruppen bestimmte Interessen haben und diese auch verfolgen.“[156] Die Schülerinnen und Schüler sollen im Stande sein, die Inhalte von Medienerzeugnissen zu analysieren und die zugrundeliegenden Intentionen zu erkennen. Dementsprechend sollte das Gespräch im Klassenverband Diskussionscharakter entwickeln und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten kritisch ihre eigenen Denkansätze zu äußern. Argumentation ist ein extrem wichtiges Werkzeug, um sich in der politischen Ebene bewegen zu können, deshalb, muss Argumentationsfähigkeit vor allem im Rahmen Politischer Bildung geschult werden. Auch hier bewegt sich der Unterricht wieder im Rahmen von zwei Basiskonzepten, nämlich **Macht** und **Kommunikation**. Hier wird auch deutlich wie sehr diese beiden Konzepte aufeinander Einfluss nehmen. Denn Medien basieren auf Kommunikationsstrukturen und diese Strukturen heben Menschen in Positionen, die eine wachsende Reichweite bietet mit deren Hilfe immer mehr Menschen erreicht und beeinflusst werden können. Das heißt in vielen Fällen bedingt Kommunikation, zum Beispiel in Form von medialer Präsenz, Macht.

[156] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 78.

3.2.3. 2. Episode

- Staffel 20 Episode 21 (441. Episode)
- Es war einmal in Homerika (Originaltitle „Coming Homerica“)
- Erstausstrahlung (Englisch/Deutsch): 17.05.2009/13.04.2010

Inhalt: Krusty der Clown will seinen „Krusty-Burger“ beliebter machen und lässt daher, um eine breitere Masse anzusprechen, einen Burger entwickeln, der für eine gesunde Ernährung stehen soll und zudem vegan ist, da er nur aus Gerste besteht. Die Bewohner von Springfield sprechen darauf an und der Burger wird zu einem Kassenschlager. Doch die Gerste in den Burgern ist verdorben und die ganze Stadt leidet unter einer Lebensmittelvergiftung. Die verdorbene Gerste stammt aus einem Ort namens Ogdenville, deren Einwohner Wurzeln in Norwegen haben. Ogdenville konzentriert sich nur auf die Landwirtschaft. Die Gerstenkrise führt dazu, dass die Ogdenvillianer ihre landwirtschaftlichen Betriebe schließen müssen und keine finanzielle Sicherheit mehr haben. Es gibt keine Arbeit mehr und so müssen alle abreisen, um woanders Arbeit zu finden. Sie ziehen nach Springfield, um sich dort mit Tagesjobs durchzukämpfen. Dabei verrichten sie einfache Jobs, die die Einwohner von Springfield nicht machen wollen. Auch Homer Simpson engagiert Ogdenvillianer, um sein Dach reparieren zu lassen. Immer mehr Ogdenvillianer ziehen nach Springfield, um dort alle möglichen Tagesjobs verrichten zu können. Es scheint als würden die Ogdenvillianer einen guten Einfluss auf Springfield haben und die Bewohner von Springfield nehmen ihre Hilfe gerne an. Nachdem sich Bart den Arm verletzt hat, weil er einen waghalsigen Stunt auf seinem Skateboard gemacht hat, fahren Marge und Homer mit ihm ins Krankenhaus. Dort entstehen lange Wartezeiten, weil auch viele der Ogdenvillianer mit Verletzungen warten. Da alle englischsprachigen Formulare vergriffen sind, müssen die Simpsons eines auf Norwegisch ausfüllen, was sie allerdings nicht verstehen. Langsam macht sich Ärger über die neuen Bewohner der Stadt breit. Es entsteht eine Ablehnung gegenüber diesen und es folgen Aussagen wie „Typisch Ausländer, sie blockieren den ganzen Ablauf“. Wobei sich einer der angesprochenen Ogdenvillianer erbost zu Homer umdreht und ihn darauf hinweist, dass er sich verletzt hat, als er für Homer eine Arbeit verrichtet hat, die er selbst nicht machen wollte. Als Marge Bart fragt wie es eigentlich zu dem Unfall gekommen war, mein Bart, dass es nicht seine Schuld gewesen war, sondern dass ihn die „Gerstenköpfe“ provoziert hätten. Dies facht den Groll, der langsam gegen die Bevölkerungsgruppe entsteht, immer weiter an. Langsam beginnen die Bewohnerinnen und Bewohner von Springfield sich durch die Ogdenvillianer belästigt zu fühlen. Sie kritisieren ihre Gewohnheiten, Bräuche und Wesensarten („Sie niesen

komisch!“). Moe, der Barkeeper der Stadt, beschließt in der Bar nur mehr „Aquavit“, das Lieblingsgetränk der Ogdenvillianer, zu servieren. Das macht die anderen Stammgäste einerseits wütend, andererseits missachtet Homer den Rat eines Ogdenvillianer nicht zu viel davon zu trinken und zu viel von dem alkoholischen Getränk konsumiert, so dass er zu spät in die Arbeit kommt und gekündigt wird. Als in Marge fragt was passiert sei, gibt er dem Einfluss der „Ausländer“ die Schuld. Das hat so weitreichende Konsequenzen, dass bei einer Stadtversammlung beschlossen wird, dass die „Einwanderer“ aus Ogdenville aus Springfield verbannt werden sollen. Dies führt zu einer strengeren Grenzüberwachung, wobei die Polizei der Stadt beschließt sich durch Zivilisten unterstützen zu lassen. Diese sind jedoch nicht qualifiziert, solche eine Aufgabe zu übernehmen. Sie tragen Waffen und versuchen mit allen Mitteln die Ogdenvillianer von der Grenze fernzuhalten, wobei dies auch nicht „effektiv“ genug ist. Also beschließen sie eine Mauer um Springfield zu bauen. Als sie mit dem Bau der Mauer beginnen wollen, müssen sie allerdings feststellen, dass sie nicht wissen wie man eine Mauer baut. Sie haben keine handwerklichen Kenntnisse und haben für solche Tätigkeiten immer die Ogdenvillianer engagiert. Also beschließen sie, dass die „Gerstenköpfe“ mit ihnen noch ein letztes Mal helfen sollen und bitten sie mit ihnen gemeinsam die Mauer zu bauen. Während des Mauerbauens freunden sich die beiden Gruppen miteinander an und die Bewohnerinnen und Bewohner von Springfield stellen fest, dass sie viele Gemeinsamkeiten mit den Ogdenvillianer haben. Sie bauen zwar die Mauer fertig, beschließen dann aber, sich nicht mehr weiter aus Springfield ausschließen zu wollen.

Thematische Annäherung: Fremdenfeindlichkeit ist ein äußerst präsentes Phänomen in unserer Gesellschaft und begleitet viele der politischen Diskussionen und Entwicklungen in einem Land. Sie ist oft von Emotionen und subjektiven Wahrnehmungen gesteuert und wird vor allem durch die Medien verstärkt. Sie richtet sich gegen Menschen, die durch Merkmale wie etwas ihre Herkunft, ihre Religion oder ihr äußeres Erscheinungsbild von der eigenen Umwelt unterschieden werden.[157] Insbesondere die sozialen Medien, die ungefiltert alle Informationen, ungeachtet dessen, ob sie der Wahrheit entsprechen oder nicht, verbreiten, bieten die Grundlage für Fremdenfeindlichkeit. Dass eine Gesellschaft nie homogen sein kann, ist allerdings ein Umstand, der dabei nicht berücksichtig wird. Migrationsbewegungen hat es schon immer gegeben. Doch genauso wie es schon immer Migration gegeben hat, hat es in Bevölkerungsgruppen schon immer das Bedürfnis gegeben, eine homogene Gruppe zu bilden in der alle „gleich“ sind. Menschen mit anderen Gewohnheiten, Verhaltensmustern und

[157] Bundeszentrale für politische Bildung: Fremdenfeindlichkeit. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16418/fremdenfeindlichkeit (02.04.2018).

einem anderen äußeren Erscheinungsbild werden als nicht zugehörig empfunden. Das ist insofern problematisch, denn es gibt keine Gesellschaft, die nur eine und dieselbe Abstammung hat und daher ist Forderung nach solchen Gesellschaften obsolet. Gesellschaften sind und waren schon immer heterogene Konstrukte, jedoch bestärkt die Wahrnehmung einer Mehrheit gegenüber eine Minderheit eine abwertende Haltung. Die Ablehnung gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen wird, wie bereits erwähnt, durch Medien zudem weiter angefacht. Denn die Berichterstattung ist oft durch subjektive Wahrnehmung gefärbt und zeigt oft nur einen kleinen Ausschnitt, ohne größeren Kontext. Die Ursachen einzelner Wirkungen werden ausgeblendet und auch nicht hinterfragt. Teile der Bevölkerung bekommen durch solche Missinterpretationen von Inhalten ein Gefühl von Benachteiligung oder unfairer Behandlung, aber auch ein Gefühl der Unsicherheit. Es ist wichtig bei Schülerinnen und Schülern, also den Erwachsenen nächster Generation, solche Emotionen nicht aufkommen zu lassen und diesen vor Augen zu führen, dass sie sich in einer pluralistischen Gesellschaft bewegen, die davon geprägt ist, dass Menschen mit verschiedenen ethnischen, religiösen und ideologischen Zugehörigkeiten eine Gesamtheit bilden. Es ist eine wichtige Verantwortung der Gemeinschaft dies zu akzeptieren, anzunehmen und in einem wertschätzenden Miteinander zu leben. Vor allem Kinder und Jugendliche lassen sich durch die Meinung anderer Personen, entscheidend beeinflussen. Sie müssen daher lernen zum einen selbstständig Meinungen zu bilden und vor allem auch Informationen kritisch zu hinterfragen. So soll verhindert werden, dass sie leichtfertig unreflektiert Inhalte oder Meinungen, als ihre eigene Einstellung zu einem Thema übernehmen. Insbesondere in Bezug auf Themen, wie Fremdenfeindlichkeit gilt es diese zu sensibilisieren und ihnen einen differenzierten Blick auf diese Umstände zu zeigen. Es ist wichtig bei Schülerinnen und Schüler für diese Prozesse ein Bewusst sein zu schaffen und ihren Blick auf dieses Thema zu schulen, damit keine unreflektierte Meinung zu einer extremen Haltung führen kann. Ungeachtet des gewählten Unterrichtsbeispiels sollte die Entwicklung in der Episode immer mit den Schülerinnen und Schülern reflektiert werden. So könnte man unter anderem den Schülerinnen und Schülern prinzipiell Fragen zu den Mechanismen dieses Phänomens deutlich machen (Welche Faktoren führen zu einer ausländerfeindlichen Einstellung? Was steht hinter dieser ablehnenden Haltung?) stellen.

Unterrichtbeispiel 1: Fremdenfeindlichkeit motiviert durch subjektive Berichterstattung?

Hier ist es grundsätzlich wichtig, dass die Klasse die gesamte Folge sieht, weil alle Entwicklungen, die die ablehnende Haltung gegenüber den Ogdenvillianer verursachen, entscheidend sind. Einzelne Szenen können ohne den größeren Kontext nicht nachvollziehbar sein. Nachdem sichergestellt wurde, dass die Klasse über die Inhalte ausreichend reflektiert hat und ihnen die verschiedenen Mechanismen, die zu dem Phänomen Fremdenfeindlichkeit führen, vor Augen geführt wurden, sollen die Schülerinnen und Schülern überlegen, ob die Vorgänge, die sie in der Episode gesehen haben auch in der Realität in solcher Weise passieren kann. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in einer Einzelarbeit fragen, wann und wie sie Fremdenfeindlichkeit wahrnehmen und ob sie ihnen womöglich selbst schon einmal widerfahren ist. Zudem sollen auch die diversen Ursachen für eine fremdenfeindliche Haltung diskutiert werden. Die Thematisierung dieser Aspekte ist extrem wichtig, da es häufig vorkommt, dass Schülerinnen und Schüler einen Migrationshintergrund haben, mit dem sie im Alltag konfrontiert werden. Danach soll die Klasse in Kleingruppen (4-5 Personen) ihre gesammelten Gedanken dazu austauschen. Als Anstoß für eine Diskussion erhalten sie ein Arbeitsblatt mit mehreren Aussagen zu diesem Thema, die teilweise auch sehr provokant formuliert sein sollen. Sie sollten alle einmal in einem Medium, wie etwa einer Zeitung oder auf einem Onlinemedium wie Facebook erschienen sein, also auch tatsächlichen Realitätsbezug vorweisen. Aufgabe ist es, die Aussagen zu analysieren und zu interpretieren. Damit soll ein Bewusstsein geschaffen werden, wie objektiv Berichterstattung ist und welche versteckten Inhalte in bestimmten Äußerungen mitschwingen. Als Basiskonzept für dieses Unterrichtsbeispiel dient **Vielfalt/Diversität**, denn im Rahmen des Konzepts wird Wissen rund um gesellschaftliches Zusammenleben zum Thema gemacht. Die Wahrnehmungen vielfältiger Erfahrungen, Ideologien und Haltungen von Menschen mit verschiedenen Bedürfnissen formen die eigene Umgangsweise mit den Mitmenschen.

Unterrichtsbeispiel 2: Den eigenen Migrationshintergrund kennenlernen

Für dieses Unterrichtsbeispiel wird ein Zitat von Lisa Simpson herangezogen, dass sie im Laufe der Episode äußert. Nachdem die Haltung gegenüber den Ogdenvillianer

sich immer weiter in Ablehnung entwickelt, versucht Lisa ihrem Vater bewusst zu machen, dass Migration etwas ist, was schon immer stattgefunden hat. Sie sagt schließlich den Satz: „Wir waren selber einmal Einwanderer." Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit diesem Zitat genauer auseinandersetzen und es unter mehreren Aspekten betrachten. Denn zum einen muss geklärt werden, was Lisa überhaupt meint, wenn sie diese Behauptung aufstellt. Die Aufmerksamkeit soll auf die Tatsache gelenkt werden, dass alle unserer Ursprünge in Migrationsbewegungen münden. Die Schülerinnen und Schüler sollen also klären, was genau es bedeutet, bzw. bedeuten kann, wenn Lisa diese Behauptung aufstellt. Denn Lisa spielt, einerseits auf die

- Wo wurden deine Eltern geboren?
- Wo wurden deine Großeltern geboren und wo wurden deren Eltern geboren?
- Was waren die Gründe für den Standortwechsel?
- Lebst du selbst in einem dieser Länder oder bist regelmäßig dort?
- Wie sehen die Gewohnheiten und Bräuche des Landes aus?

Tatsache an, dass die US-amerikanische Geschichte auf einer enorm großen Migrationsbewegung beruht und ihre

Vorfahren ebenfalls vor viele Jahrhunderten Einwanderer waren. Zudem trifft dies eben nicht nur allein auf Lisa Simpson oder auf die US-amerikanische Bevölkerung zu, sondern betrifft jeden von uns. Mit diesem Gedankenanstoß bekommen die Schülerinnen und Schüler den Auftrag, über die Unterrichtsstunde hinaus, zu recherchieren, inwiefern diese Behauptung auf sie selbst zutrifft und welche Migrationsgeschichte ihre Familien zu erzählen haben. Als Hilfestellung gibt die Lehrkraft der Klasse einige Fragen mit, an denen sie sich orientieren können, aber die sie auch nach Belieben erweitern können.

Die Ergebnisse der Recherchen sollen in visueller Form festgehalten werden, wobei bei der tatsächlichen Ausführung der kreativen Umsetzung der Schülerinnen und Schüler Spielraum gegeben werden sollte. Allerding kann man einige Anregungen

bieten. So kann die Geschichte etwa im Form eines Stammbaumes oder auch als Steckbrief dargestellt werden. Zudem sollen die Migrationsbewegungen auf einer Karte festgehalten werden. In vielen Fällen kann man damit rechnen, dass die Migrationsgeschichten, der Schülerinnen und Schüler sehr umfangreich sind und von vielen verschiedenen Ländern geprägt sind. Man muss aber auch damit rechnen, dass manche Familien sich über einen sehr langen Zeitraum in einem verhältnismäßig kleinen geographischen Raum bewegt haben. Es ist wichtig, dass auch diese Schülerinnen und Schüler darüber reden können, wo ihre Wurzeln liegen. In der darauffolgenden Unterrichtsstunde sollen dann die fertiggestellten Recherchen vor der Klasse präsentiert werden. Hierfür würde sich die Präsentation in Kleingruppen anbieten, damit die Vorträge dynamischer gestaltet werden können und diverse Visualisierungen besser zur Geltung kommen. Als Rahmen dient das Basiskonzept **Vielfalt/Diversität**, beziehungsweise das Basiskonzept **Lebens-/Naturraum**, da Migration immer mit einem geographischen Ortswechsel verbunden ist, der Einfluss auf den Lebensraum des Zielorts nimmt.

Unterrichtsbeispiel 3: Sensibilisierung des Sprachgebrauchs

Zudem werden in der Episode auch die Einflüsse der Sprache zum Gegenstand gemacht. Während die Bevölkerung von Springfield den Sprachgebrauch der Ogdenvillianer mit Humor aufnimmt und sympathisch findet, wird ihre Sprechweise mit sinkender Sympathie und steigender Ablehnung sehr skeptisch und auch abwertend aufgenommen. Die beiden Bevölkerungsgruppen geben sich zudem gegenseitig abwertende Spitznamen („Gerstenköpfe“ und „Donutnasen“).
Diese Mechanismen findet man nicht nur bei den Simpsons, sondern in jeder Gesellschaft, in der es Mehrheit und Minderheit gibt. Gesellschaften funktionieren ausschließlich über Kommunikation, also über den Einsatz von Sprache, wobei Sprache nicht eindimensional ist, sondern, durch Geschichte und Politik geprägt, viele verschiedene Ebenen hat. Sie ist Mittel und Werkzeug zur Verbreitung von Ideologien. Das heißt auch, dass aufgrund verschiedener Faktoren Bedeutungen verändert, aufgelöst oder addiert werden können. Bezeichnungen können folglich schon in solch einem Ausmaß im Sprachgebrauch manifestiert sein, dass das Bewusstsein für die ursprünglich (negative) Bedeutung verloren geht und sie unreflektiert im alltäglichen Sprachgebraucht eingebettet werden. Vor allem Kinder und Jugendliche sind sich

dessen oft nicht bewusst und nehmen den Sprachgebrauch ihres Umfelds unreflektiert auf. Aus diesem Grund soll es in dieser Übung um die Sensibilisierung des Sprachgebrauchs gehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen überlegen welche Worte in ihrem Umfeld diesem Entwicklungsprozess unterlaufen sind oder sein könnten und reflektieren, wie sie diese Worte selber wahrnehmen. Die Lehrkraft kann bei der Suche nach Worten Hilfestellungen geben. Mit Hilfe des Smartphones sollen sie in einem nächsten Schritt die Herkunft/ den Wortstamm/ die ursprüngliche Bedeutung des Wortes recherchieren. Als Gedankenanstoß können auch Fragen an die Klasse gestellt werden, die eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema anregen sollen: Wie steht ihr dazu, dass diese Worte verwendet werden? Ist es legitim solche Worte zu verwenden, weil sie ihre frühere beleidigende Bedeutung vielleicht schon abgelegt haben? Ist euch bewusst, dass ihr damit andere Menschen abwertet?

Zudem kann in einem weiteren Schritt darauf aufmerksam gemacht werden, dass diese Entwicklung auch in die entgegengesetzte Richtung möglich ist. Manche Begriffe, die eine wertfreie Bedeutung hatten, bekommen aufgrund politischer oder historischer Zusammenhänge eine neue, oft negative Bedeutung hinzu. Dazu kann man den Schülerinnen und Schülern einige Begriffe zeigen und zu denen sie dann eigene Überlegungen dazu anstellen sollen, wie sie diese Worte wahrnehmen und welche Bedeutung diese für sie haben.

Beschreibe wie du folgende Begriffe wahrnimmst! Stelle dir dabei folgende Fragen (Was für eine Bedeutung haben sie für dich? Was könnten die Gründe für deine Wahrnehmung sein?)

Heimat:

Ausländer:

Flüchtling:

Asylwerber:

Volk:

Lügenpresse:

Als Basiskonzept dienen hier das Basiskonzept **Kommunikation** und **Vielfalt/Diversität**. Denn zum einen geht es hier eben um das Wissen über gesellschaftliches Zusammenleben und dessen Vielfältigkeit und zum anderen um die Art und Weise, wie dieses gesellschaftliche Leben auf der kommunikativen Ebene stattfindet.

3.2.4. 3.Episode

- Staffel 21 Episode 20 (461. Episode)
- Nedtropolis (To Surveil with love)
- Erscheinungsdatum (Englisch/Deutsch): 02.05.2010/19.04.2011

Inhalt: Mr. Burns lässt illegaler Weise Atommüll in einem Berg deponieren. Nachdem dieser jedoch voll ist, befiehlt er Mr. Smithers, seinem Assistenten, den Müll anderweitig verschwinden zu lassen. Dieser schmuggelt unbemerkt ein Stück Plutonium in die Sporttasche von Homer. Homer nimmt diese mit auf dem Bahnhof und vergisst sie dort. Als die unbeaufsichtigte Tasche bemerkt wird, bricht Panik aus. Ein Sicherheitskommando beschließt die unbekannte Tasche in die Luft zu sprengen. Als sich dann herausstellt, dass sich Plutonium in der Tasche befunden hat, gehen alle von einem versuchten Terroranschlag aus.

In einer Stadtversammlung wird daher beschlossen, dass die ganze Stadt durch Kameras überwacht werden sollte. Eine Handvoll freiwilliger Zivilisten sollte die Kameras überwachen, darunter auch Ned Flanders. Diesem steigt die Überwachungsaufgabe jedoch zu Kopf und er beginnt immer stärker in die Privatsphäre der Bewohnerinnen und Bewohner von Springfield einzugreifen. Durch Zufall entdeckt Bart, dass der Garten ihres eigenen Hauses in einem toten Winkel liegt, der von den Sicherheitskameras nicht erfasst wird. Die Stadtbevölkerung beginnt sich dort zu verstecken, um nicht überall den wachsamen Augen Ned Flanders ausgesetzt zu sein. Als dieser davon erfährt, fährt er zu dem Haus, um dem illegalen Treffen ein Ende zu setzen. Nachdem Ned Flanders das Geschehen vor Ort sieht, wird ihm klar, dass er zu sehr in die Privatsphäre anderer Menschen eingedrungen ist. Homer und er beschließen die flächendeckende Überwachung in Springfield zu beenden und zerstören alle Kameras in der Stadt.

Parallel zu dieser Handlung wird Lisa, aufgrund ihrer Fähigkeit logisch argumentieren zu können, in der Schule in den Debattierklub eingeladen. Im Debattierklub wird sie jedoch von ihrer Kontrahentin verbal stark attackiert und vor allem auch auf ihre blonden Haare reduziert. Aus Wut färbt sie sich die Haare braun und bei einer erneuten Diskussionsrunde wird sie deutlich ernster genommen und ihre Argumente als viel stichhaltiger aufgefasst, obwohl sie es offensichtlich nicht sind. Sie macht die Menge darauf aufmerksam und kritisiert auch andere vorherrschende Stereotypen in der Gesellschaft, woraufhin große Empörung herrscht.

Thematische Annäherung: Das Thema Überwachung ist in den letzten Jahren immer stärker in den Mittelpunkt der Diskussionen gerückt, wobei es hierbei nicht nur um eine flächendeckende Überwachung durch Kameras geht, sondern genauso um jene über das Internet oder Geräten mit Online-Zugang, wie etwa Smartphones. Zwar gibt es klare Grundregeln zum Datenschutz, die besagen, dass die Verarbeitung und Nutzung personenbezogener Daten nur im Falle der Einwilligung der betroffenen Person, einer gesetzlichen Erlaubnis oder Anordnung gestattet ist. Online-Dienste holen sich diese Einwilligung indem man vor der Nutzung eines Dienstes den Geschäftsbedingungen zustimmen muss. Diese Herangehensweise ermöglicht immer mehr Konzernen Informationen über ihre Userinnen und User zu sammeln und zu speichern, ohne, dass ihnen dies bewusst ist, weil diese die Geschäftsbedingung nicht lesen. Doch das ist nur der Beginn, denn in anderen Ländern geht das Sammeln von Daten schon sehr viel weiter. In China hat sich diese intensive Datensammlung bereits soweit durchgesetzt, dass es dazu geführt hat, dass Datenprofile über die Bewohnerinnen und Bewohner Chinas erstellt werden. Sie werden unter

anderem über ihr Konsumverhalten im realen Leben bewertet und dann mittels Punktewerten eingestuft. Die Regierung Chinas will dies übernehmen und anhand von Datenprofile, die es von jeder Bürgerin und jedem Bürger geben soll, Profile erstellen, die die Menschen als „gute" oder „schlechte" Bürgerinnen und Bürger bewerten soll.[158]

In sehr abgeschwächter Form passiert diese Art der Datensammlung auch in unserer Gesellschaft. Über jede Verbraucherin/jeden Verbraucher, der in irgendeiner Form Online-Dienste nutzt, werden Datenprofile erstellt. Vor allem über das Online-Verhalten werden Informationen zu den Personen gesammelt. Das beginnt beim Nutzungsverhalten, indem etwa über Soziale Medien wie Facebook Informationen darüber dokumentiert werden, welche Dinge einer Nutzerin oder einem Nutzer gefallen und interessieren, geht jedoch über dies hinaus. Denn es werden auch große Mengen persönlicher Daten gespeichert, von denen den Nutzerinnen und Nutzern oft gar nicht bewusst ist, dass sie weitergegeben wurden. Informationen, wie zum Beispiel Standort, Wohnadresse, Name, Geburtsdatum oder gar Transaktionsdaten werden weitergegeben, ohne dass sich die Userinnen und User darüber im Klaren sind. In den meisten Fällen ist dies auch rechtlich zulässig, weil sie, wie bereits erwähnt, durch die Zustimmung zu den Geschäftsbedingungen auch den Zugriff auf ihre Daten gewähren. Darüber hinaus haben inzwischen viele der Apps auch Zugriff auf Kontakte, Bilder oder das Mikrophon, das sich auf den Smartphones der Nutzerinnen und Nutzer befindet. Die Unternehmen dringen also immer großflächiger in die Privatsphäre von Menschen ein. Zudem dürfen staatliche Einrichtungen zu Überwachungszwecken, die Unterhaltungen von Verdächtigen in diversen Apps mitverfolgen. Die Möglichkeiten Personen zu überwachen, wird also mit der Nutzung eines Smartphones immer leichter. Die Sammlung von Datenmengen von Konzernen wurde lange Zeit damit legitimiert, ihre Kundinnen und Kunden besser verstehen zu wollen und diese Zugriffe allein dem Zweck dienen, Apps benutzerdefiniert gestalten zu können. Doch die Gefahr, dass diese Unternehmen die persönlichen Daten an Dritte weitergeben oder die Daten auch missbräuchlich genutzt werden, ist in dem Fall gegeben. Vor allem wenn man bedenkt, dass es nicht zur Gänze möglich ist, andere vom Gebrauch der Informationen auszuschließen, denn digitale Daten lassen sich unendlich oft vervielfachen und können Hackerangriffen zum Opfer fallen. Aus diesem Grund müssen persönliche Daten verschlüsselt werden, um sie vor unerlaubten Zugriffen schützen zu können. Datenschutz soll den Einzelnen davor bewahren, dass im Umgang mit personenbezogenen Daten, nicht das Persönlichkeitsrecht beeinträchtigt

[158] Christian Stöcker: Sei eine 1 – oder du bist eine 0. Digitalisierung, Spiegel Online, 22.10.2017. Online verfügbar unter http://www.spiegel.de/wissenschaft/technik/digitalisierung-in-china-sei-eine-1-oder-du-bist-eine-0-a-1173854.html (19.04.2018).

wird.[159] Das Privatleben von Menschen wird durch immer mehr Zugriffsmöglichkeiten der Konzerne öffentlich und ist nicht mehr ausreichend geschützt, doch vielen ist das nicht bewusst, beziehungsweise kennen sie die Gefahren dahinter nicht. Die Konsequenz dessen ist, dass Betroffenen durch gezielten Informationsfluss manipuliert werden können und die Wahrnehmung der Userinnen und User in Bezug auf politische, soziale und wirtschaftliche Entscheidungen beeinflusst werden können. Gerade Kinder und Jugendliche gehen sehr leichtfertig damit um, welche Informationen sie weitergeben, denn sie kennen die Gefahren, die eine achtlose Nutzung dieser Dienste in sich birgt und die Konsequenzen dessen, nicht. Das Sammeln, Weitergeben und Verarbeiten persönlicher Daten durch Konzerne wird inzwischen schon als üblich wahrgenommen, was dazu führt, dass sich Menschen daran gewöhnen und es als einen Normalzustand wahrnehmen. Der Anspruch auf Privatsphäre sinkt, das Wissen darüber, welche persönlichen Daten weitergebeben werden sollten und wie man seine persönlichen Daten schützt, geht verloren. Zudem wird diese Verhaltensweise von den folgenden Generationen übernommen, was bedeutet, dass Kinder und Jugendliche der personenbezogenen Datennutzung durch Konzerne noch stärker ausgesetzt sind, weil sie für eine entsprechende Verhaltensweise online nicht sensibilisiert wurden. Aus diesem Grund ist es wichtig den Lernenden ein Gefühl dafür zu vermitteln, was privat und öffentlich ist und dass sie ein Recht auf Privatsphäre haben und wie sie diese bewahren können.

Unterrichtsbeispiel 1: Rollenspiel – Diskussionsrunde zum Thema Überwachung

Der Eingriff in die Privatsphäre beziehungsweise die Möglichkeiten der Überwachung werden aus sehr kontroversen Perspektiven diskutiert, denn die Interessen, die damit verfolgt werden, gehen je nach Position in sehr unterschiedliche Richtungen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zu diesem Thema eine Diskussionsrunde führen, wobei es für diese Diskussionsrunde fünf vorgegebene Rollen geben wird und eine Moderatorin/einen Moderator. Für das Rollenspiel[160] bekommen die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Stunde ein Informationsblatt auf dem alle sechs Rollen genau vorgestellt werden, sowie das Szenario in dem diese Diskussionsrunde stattfindet. Anlässlich der gezeigten Episode wäre es geeignet einen ähnlichen Anlass oder gar die Episode als Ausgangspunkt der Debatte zu wählen. Das Thema Datenschutz ist äußerst komplex und kann nicht ohne weiteres ausdiskutiert werden, vor allem wenn

[159] Nicola Jentzsch: Welchen Preis hat Privatsphäre? Online verfügbar unter http://www.bpb.de/gesellschaft/digitales/datenschutz/194386/welchen-preis-hat-privatsphaere, (03.04.2018).
[160] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 104.

es um den Schutz der Privatsphäre geht. Das Szenario in der Simpsons-Episode thematisiert genau solch einen Eingriff in die Privatsphäre und lässt sich für ein Rollenspiel entsprechend anwenden. Dafür sollte die Episode nicht vollständig gezeigt werden, sondern nur bis zu der Szene, in der die Kamerasysteme in Springfield eingebaut werden und Ned Flanders beginnt über seine eigentlichen Zuständigkeitsbereiche in die Angelegenheiten einzelner Personen einzugreifen. Die ganze Folge zu zeigen ist für eine angeregte Diskussion nicht sinnvoll, denn sie würde einige der Argumente der jeweiligen Rollen beeinflussen. Bei der Zusammenstellung der einzelnen Rollen und dem Diskussionsthema kann man die entscheidenden Charaktere aus der Episode heranziehen und als Ausgangsszenario die Idee die gesamte Stadt, in diesem Fall Springfield, mit einem flächendeckenden Überwachungssystem ausstatten zu wollen, übernehmen. Nachdem sie die Folge gesehen haben, kennen die Schülerinnen und Schüler die einzelnen Intentionen der Charaktere ausreichend und können sich besser in diese hineinversetzen. Wichtig ist dabei, dass die Schülerinnen und Schüler, die die Rollen einnehmen, über ihre eigenen Standpunkte hinaus, Meinungen ihrer zugeschriebenen Rollen mit entsprechenden Argumenten verteidigen können. Hierfür wird allen Diskussionsteilnehmern ein paar Minuten Zeit gegeben, um sich in ihre Rolle und die Sichtweise, die sie auf die Thematik haben, einzuarbeiten und eine Argumentationsgrundlage für die Debatte vorzubereiten. Nachdem sich die Schülerinnen und Schüler mit den einzelnen Rollen vertraut gemacht haben, wird eine Diskussionsrunde vor dem Klassenplenum, dass als Publikum fungiert, aufgebaut. In der Mitte der Diskussionsrunde sitzt die Moderatorin/ der Moderator und zu beiden Seiten die Diskussionsteilnehmer, in einem Halbkreis, sodass die restliche Klasse stets involviert werden kann. Die Diskussion soll ungefähr 10 bis 15 Minuten dauern und möglichst von der Lehrkraft unkommentiert bleiben. Am Ende der Diskussion ist es die Aufgabe der Moderatorin/ des Moderators die Ergebnisse zusammenzufassen. Die Diskussion wird danach im Klassenplenum nachbesprochen. Mit diesem Unterrichtsbeispiel werden gleich mehrere Basiskonzepte erreicht. Denn abgesehen davon, dass Argumentation ein wichtiges Werkzeug für politisches Handeln darstellt, bildet hier das Wissen über die Mechanismen von **Kommunikation** und **Macht** durch die privilegierte Position, die Kontrolle über ein riesiges Überwachungssystem zu haben, sowie Wissen über einen **Handlungsspielraum**, also den Lebensraum – die Stadt, in der alle zusammenwohnen und die überwacht werden sollen – den Rahmen.

Unterrichtsbeispiel 2: Expertenrunde

Nachdem die gesamte Folge gezeigt wurde, sollten die Inhalte in der Klasse reflektiert werden. Dabei sollte die Lehrkraft das Thema auch auf die Bereiche Datenschutz, Privatsphäre und Öffentlichkeit lenken, denn es soll die Einleitung für die darauffolgende Übung darstellen. Für das Unterrichtsbeispiel wird die sogenannte Expertenrunde als Methode eingesetzt. Dafür sollen die Schülerinnen und Schüler Gruppen bilden, wobei die Gruppenanzahl genauso groß sein soll, wie die Personenanzahl innerhalb der Gruppen, also zum Beispiel fünf Gruppen bestehend aus jeweils fünf Gruppenmitgliedern. Diesen Gruppen wird dann jeweils ein wissenschaftlicher Aufsatz, eine Reportage oder ein Zeitungsartikel zum Thema Überwachung/Datenschutz ausgeteilt. Diese sollen sie lesen und innerhalb der Gruppe besprechen. Als Hilfestellung sollen sie sich zudem Fragen stellen (Was wusste ich bereits über dieses Thema? Welche Informationen in diesem Text sind neu für mich? Wie stehe ich persönlich zu dem Thema? Inwiefern betrifft mich die Angelegenheit? Welche Informationen aus dem Text halte ich für besonders wichtig?). Die Themen sollten aus kritischer Perspektive beleuchtet werden. Nach der Reflexion in den Gruppen, sind sie die Experten für ihr Thema. Die Gruppen sollen sich nun neu verteilen, so dass in jeder neuen Gruppe ein Gruppenmitglied aus den jeweiligen Expertengruppen vertreten ist. In dieser Konstellation sollen die Experten den anderen Gruppenmitgliedern die Texte, mit denen sie vertraut sind, näherbringen. Die Experten stellen innerhalb von wenigen Minuten ihr Thema vor und äußern auch ihre eigenen Gedanken dazu. Danach kann Input von den Zuhörern gegeben werden, dann kommt der nächste Experte an die Reihe. Ziel der Übung sollte es sein, dass jede Schülerin und jeder Schüler mit allen Themen in Berührung kommen. Die Ergebnisse sollten auf Plakaten festgehalten werden, die dann das gesamte Schuljahr über in den Klassen hängen, umso für die Schülerinnen und Schüler präsent zu bleiben. Denn der Schutz von persönlichen Daten, Privatsphäre, sowie Öffentlichkeit und der verantwortungsvolle Umgang mit dem Internet und den Sozialen Medien ist ein dauerhaft relevantes Thema, dass Kinder und Jugendliche immer betrifft und aus diesem Grund auch stets in ihrer Wahrnehmung vertreten sein soll. Der Rahmen des Unterrichtsbeispiels bildet das Basiskonzept **Kommunikation**, da gesellschaftliches Zusammenleben und alles was damit zu tun hat, nur durch Kommunikation möglich

ist. Außerdem bewegt sich das Unterrichtsbeispiel im Rahmen des Basiskonzepts **Handlungsspielräume** und **Struktur**, denn die gesamte Thematik findet in einem Raum statt, wobei Raum nicht nur im topographischen Sinn verstanden werden kann, sondern auch in Hinblick auf das Internet, der virtuelle Raum als Handlungsspielraum wahrgenommen werden kann. Zudem unterliegen alle Handlungen und Vorgänge in diesen Handlungsspielräumen systemischen Zusammenhängen, die den Handlungskontext von Einzelnen, Gruppen und Institutionen einschließen und somit gewissen Strukturen folgen.

Unterrichtsbeispiel 3: Blick in die Zukunft 2040

Bei dieser Übung sollen Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen zu den Inhalten der Episode brainstormen und eine Mindmap dazu anlegen. Es soll ihnen helfen alle möglichen Gedanken und Themenfelder, die es dazu gibt zu sammeln und festzuhalten, um sich so einen Überblick zu verschaffen und mit dem Themengebiet vertraut zu machen. Danach sollen die Schülerinnen und Schüler Texte mit dem Titel „Blick in die Zukunft 2040“ verfassen, der sich mit ihren persönlichen Einschätzungen auseinandersetzt. Sie sollen sich die Frage stellen, wie sich ihrer Meinung nach die Welt bezüglich der Überwachung entwickeln wird. Zusätzlich kann die Lehrkraft mit einigen weiteren Fragen unterstützen (Welche Veränderungen wird es geben? Wird alles immer stärker überwacht werden oder bewegt sich der Trend womöglich in Zukunft wieder in die andere Richtung? Welche Konsequenzen werden die gegenwärtigen Entwicklungen diesbezüglich in der Zukunft haben? Was für eine Rolle spielen dann (Digitale) Medien, Internet und Smartphones? Wie wird Privatsphäre in der Zukunft aussehen?). Wie genau sie diesen Text gestalten, ist den Schülerinnen und Schülern überlassen. Auch die Länge des Textes ist kontextabhängig. Denn je nachdem, ob dieser im Unterricht oder als Hausübung aufgegeben wird, kann die Länge des Textes angepasst werden. Nachdem die Texte fertiggestellt worden sind, sollen Schülerinnen und Schüler ihre Ideen vorstellen und gemeinsam im Klassenplenum diskutieren. Die Klasse gibt das Feedback zu den Ideen, um weitere Denkansätze anzuregen. Die Methode der Szenariotechnik erfüllt die Annahmen des konzeptuellen Lernens und ist eine geeignete Möglichkeit die Schülerinnen und

Schüler Vorstellungen über die Zukunft entwickeln zu lassen.[161] Um Vorstellungen über die Zukunft bilden zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Zusammenhänge der Gegenwart verstehen. Darüber hinaus müssen sie Schlussfolgerungen über diese erstellen können, welche Konsequenzen gegenwärtige Entwicklungen und Prozesse haben werden. Das sind komplexe Gedankengänge, die durch solche kreativen Übungen aufgelockert werden können. Das Basiskonzept in dessen Rahmen dieses Unterrichtsbeispiel konstruiert, ist der **Handlungsspielraum**, denn dieses Konzept setzt sich bei der Analyse von Handlungsspielräumen an, durch die es gelingen soll Handlungskontext nachvollziehen zu können.

Unterrichtsbeispiel 4: Kenne deine Apps

Bei dieser Übung geht es vor allem darum, dass die Schülerinnen und Schüler sich einmal mit den Apps, die sie jeden Tag benutzen, genauer auseinandersetzen und von einer anderen Perspektive kennenlernen. Sie sollen ein Bewusstsein dafür entwickeln, wie sie sich auf solchen Plattformen verhalten sollten und welche Konsequenzen es haben kann, sie zu nutzen ohne darauf Rücksicht zu nehmen, welche Zugriffsmöglichkeiten Konzernen dadurch geboten werden.
Die Aufgabe besteht darin sich mit Apps, wie Facebook, Twitter, WhatsApp, Snapchat oder Instagram, also Sozialen Medien auf denen Kinder und Jugendliche einen großen Teil ihres Privatlebens verbringen, intensiver auseinanderzusetzen. Dafür sollen die Schülerinnen und Schüler herausfinden worauf diese Apps Zugriff haben, wenn man sie benutzt und was man zum Beispiel in den Privatsphäre-Einstellungen alles schützen kann und was nicht. Vor allem Facebook ist in diesem Bereich besonders kompliziert aufgebaut. Oft ist es gar nicht so einfach seine persönlichen Daten auf dieser Plattform zu schützen. Die Klasse soll in einem weiteren Schritt die Ergebnisse ihrer Recherchen reflektieren. Sie sollen sich zudem Gedanken dazu machen, wie lange sie gebraucht haben, um sich bei den Einstellungen für Privatsphäre zurecht zu finden und wie aufwendig dies für sie war. Als Basiskonzept dient hier das Konzept **Kommunikation** beziehungsweise **Struktur**, denn Sozialstrukturen entwickeln sich hier über das Kommunikationssystem der digitalen Medien und diese nehmen

[161] Germ: Konzeptuelles Lernen, S. 103.

wiederum Einfluss auf die Erweiterung der Öffentlichkeit und die immer kleiner werdende Privatsphäre.

3.2.5. 4.Episode

- Staffel 22 Episode 3 (467. Episode)
- The Lisa Series (MoneyBART)
- Erscheinungsdatum (Englisch/Deutsch): 10.10.2010/13.09.2011

Inhalt: Bei dieser Episode geht es nicht um die Folge, sondern um den davor gespielten „Couch Gag". Das Intro beginnt wie gewöhnlich, bis zu dem Zeitpunkt, an dem die Familie auf der berühmten braunen Couch sitzt. Ab diesem Zeitpunkt wird das Bild zu einem Standbild. Das Bild der Simpsons auf der Couch hängt auf einer Leinwand in einer sehr düsteren und dunklen Fabrikhalle. Dort sitzen hunderte Frauen, die dieses Bild abzeichnen. Sie sehen sehr müde und erschöpft aus. Eines der fertigen Bilder wird von einem Kind abgeholt, in eine gefährliche Chemikalie getaucht und aufgehängt. Überall sieht man wie Simpsons-Fanartikel, wie T-Shirts, Puppen und DVDs produziert werden. All dies passiert in einem sehr düsteren Umfeld und unter widrigsten Arbeitsbedingungen. Die Fabrik, in der diese Szenen stattfinden, befindet sich in einem mit Stacheldraht eingezäuntem Gebäude, das wie das Logo von Twentieth Century Fox aussieht.

Thematische Annäherung: Der Couch Gag ist insofern bemerkenswert, da er nicht nur grundsätzlich eine Kritik am Kapitalismus darstellt, sondern sich die Produzenten von *The Simpsons* sich nicht von dieser Kritik ausschließen. Der Sketch wurde von dem berühmten Streetart-Künstler Banksy, dessen Identität unbekannt ist, geschrieben. Er macht immer wieder durch gesellschaftskritische und politische Werke auf sich aufmerksam. Meist handelt es sich dabei um Graffitis, aber er arbeitet auch mit anderen Kunstinstallationen. Im „Couch Gag" macht Banksy das rücksichtslose Konsumverhalten der westlichen Welt deutlich, denn dieses passiert auf Kosten der Arbeiterinnen und Arbeiter in Billiglohnländern. Vor allem Menschen in asiatischen Ländern sind dieser Ausbeutung ausgesetzt, denn in diesen Ländern ist die Produktion der Waren, die zu einem überwiegenden Teil bei uns verkauft werden, deutlich billiger. Das hängt unter anderem mit den extrem niedrigen Löhnen und den gering gehaltenen Ausgaben, die für die Sicherheit der Arbeitskräfte geleistet werden, zusammen. Zudem sind die Materialien minderwertig und dadurch kostengünstig. Diese Art der Ausbeutung ist vor allem in der Bekleidungsindustrie gang und gäbe. In der Textilbranche hat

sich in den letzten fünf bis sechs Jahrzehnten ein Trend entwickelt, den man als „fast fashion“ bezeichnet. Die Bezeichnung ist als Anspielung an sogenanntes „fast food“ angelehnt und meint, dass Kleidung billig und schnell in minderer Qualität produziert wird, so dass sie für jedermann leistbar ist. Sie wird so hergestellt, dass sie schnell kaputt geht, so dass Konsumenten nicht nur aufgrund des niedrigen Preises, sondern auch aufgrund der kurzen Haltbarkeitsdauer dazu tendieren sich ständig neue Kleidung zu kaufen. Zudem unterliegt die Gesellschaft dem Drang immer mit den Modetrends mitgehen zu müssen und permanent gut gekleidet zu sein. Dadurch, dass der Markt laufend neue Kleidung produziert und sich Trends in kurzer Zeit verändern, werden die Konsumentinnen und Konsumenten dazu verleitet immer neue Ware zu kaufen. Doch diese Umstände gelten auch für alle anderen Warenbereiche. Ein enorm großer Teil der Waren, die bei uns verkauft werden, werden in Ländern mit niedrigen Produktionskosten produziert, was die Gewinnspanne des Konzerns beträchtlich erhöht. Das Outsourcing, also das Auslagern von Arbeitsplätzen an kostengünstigere Stellen, hat zur Konsequenz, dass die Menschen dort unter widrigen Bedingungen für sehr niedrige Löhne arbeiten müssen, damit diese Produktionsstätten weiter finanziell attraktiv für Konzerne bleiben. In den letzten Jahren ist die Aufmerksamkeit auf diese Missstände immer größer geworden, so dass Menschen, die diese Entwicklungen nicht mehr unterstützen wollten, begannen Produkte aus diesen Ländern nicht mehr zu kaufen. Das ist aber nur eine bedingt gute Lösung, denn ein sehr hoher Prozentsatz der Menschen in diesen Billiglohnländern ist auf diese Arbeit angewiesen. Kauft man keine Produkte mehr aus diesen Ländern, werden sie als Arbeitskraft nicht mehr benötigt, weil die Nachfrage nicht mehr groß genug ist. Stattdessen muss dafür gesorgt werden, dass die Menschen, die dort arbeiten, für ihre Leistung fair bezahlt werden und vor allem unter Bedingungen arbeiten können, die menschenwürdig sind. Einige Modelabels haben sich, dies zur Aufgabe gemacht, doch sind sie aufgrund der höheren Produktionskosten im Vergleich zu den riesigen Konzernen, wie H&M um vielfaches teurer. Das schreckt die Kundinnen und Kunden ab, Produkte dieser Labels zu kaufen. Eine andere Alternative, die noch größeres Nachhaltigkeitspotential in sich trägt, vor allem in Hinblick auf den ökologischen Aspekt, ist Secondhand-Kleidung, denn dadurch wird Ware, die bereits schon produziert wurde, weiterverwendet und nicht zu Müll gemacht. Das schont die Umwelt und sorgt dafür, dass diese nicht durch die Produktion neuer Kleidung weiter belastet wird. Allerdings ist Secondhandshoppen etwas, was in unserer Gesellschaft keinen hohen Stellenwert hat und auch häufig auf Ablehnung stößt. Erst durch eine Imageverbesserung kann diese Art des Einkaufens für die breite Masse ansprechend werden. Diese Imageaufbesserung passiert zurzeit vor allem durch diverse Bloggerinnen und

Blogger, die online diesen Trend vorleben. Sie erreichen vor allem ein junges Publikum, dass durch ihre Inhalte beeinflusst wird.

Unterrichtsbeispiel 1: Eine Instagram-Story gestalten

Der „Couch Gag“ ist im Gegensatz zu den restlichen Simpsons-Inhalten ernst und lässt die Zuseher irritiert zurück. Deshalb ist es hier besonders wichtig, mit der Klasse darüber zu sprechen, was sie gesehen haben. Konsum und Nachhaltigkeit sind Themen, die alle betreffen, aber auf die im Unterricht ein zu geringer Fokus gelegt wird. Dabei sind vor allem Kinder und Jugendliche besonders anfällig für die Verkaufsstrategien der Unternehmen und können sich in den meisten Fällen mit dem Anspruch einen nachhaltigen Lebensstil zu gestalten nicht identifizieren. Der Grund dafür ist aber in viel Fällen nicht die Ablehnung dessen, sondern viel mehr die Unwissenheit darüber. Aus diesem Grund ist es besonders entscheidend diese Angelegenheit in der Schule zu behandeln. Dafür muss die Lehrkraft im Plenum unbedingt sicherstellen, dass das Gesehene auch verstanden wurde. Zudem sollte die Lehrkraft erfragen, was die Schülerinnen und Schüler über dieses Thema wissen und sie selbst diese Angelegenheit wahrnehmen, um Lernenden entsprechend auf die darauffolgende Übung einzustimmen. Zudem müssen die damit verbunden Aspekte durch die Lehrkraft abgeklärt werden, denn es geht hier um ein komplexes Zusammenspiel von wirtschaftlichen und politischen Interessen und sozialen Bedürfnissen. Ziel ist es mit dem Unterrichtsbeispiel die Schülerinnen und Schüler für das Thema zu sensibilisieren und auch ihr eigenes Konsumverhalten so zu überdenken. Wie bereits oben erwähnt nutzen Bloggerinnen und Blogger soziale Medien, um andere an ihrem Leben, ihren Ideen und Handlungen teilhaben zu lassen. Zielpublikum sind insbesondere Teenager und Jugendliche, die diese oft idealisieren. Auf sie haben die Meinungen der Bloggerinnen und Blogger einen großen Einfluss. Diese Tatsache soll als Ausgangspunkt für die bevorstehende Aufgabe dienen, denn die Schülerinnen und Schüler sollen selbst in die Rolle einer Bloggerin oder eines Bloggers schlüpfen und ihre Anliegen auf den digitalen Medien teilen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich hierfür in Kleingruppen (2-4 Personen) zusammenschließen und sich zu dem Thema Nachhaltigkeit und Konsumverhalten ein Konzept überlegen. Dabei muss es nicht unmittelbar um die Bekleidungsindustrie gehen. In der Diskussion, die nach dem „Couch Gag“ geführt wurde, soll bereits einen

wichtigen Beitrag zur Stoffsammlung geleistet worden sein. Aus diesem Grund ist es hilfreich die verschiedenen herausgearbeiteten Aspekte auf der Tafel festzuhalten. Die Kleingruppen sollen sich zusammenfinden und mögliche Ideen sammeln, die sie online thematisieren wollen. Die erarbeiteten Konzepte sollen über sogenannte Instagram-Storys präsentiert werden. Eine Instagram-Story ist eine Funktion auf der online-Plattform Instagram, über die man zeitlich begrenzte online Fotos und Videos posten kann, wobei diese hintereinander chronologisch abgespielt werden. Vereinfacht formuliert kann man sich diese Funktion als eine Slide Show vorstellen. Userinnen und User können 24 Stunden lang Fotos, Texte und Videos posten. Nach Ablauf der Zeit werden die Inhalte automatisch gelöscht und sind nicht mehr abrufbar, was es für Schülerinnen und Schüler ansprechender machen wird „schulische Aufträge“ zu teilen. Der Vorteil an diesen Instagram-Storys ist, dass sie viele Möglichkeiten der Informationsaufbereitung bieten und die Darstellung und Herangehensweise dadurch sehr individuell gestaltet werden kann. Gleichzeitig können immer nur kleine Menge an Inhalten gepostet werden, was den Schülerinnen und Schülern helfen soll nicht mit zu großen Informationsmengen überfordert zu werden, sondern nur das Essentiellste herauszufiltern. Die konkrete Aufgabenstellung sieht vor, dass die Kleingruppen über einen oder mehrere Accounts eine Story mit mindestens vier Elementen gestalten, wobei ihnen frei überlassen ist wie viele Videos, Bilder oder Textelemente diese enthalten. Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Thema aufbereiten und ähnlich wie bei einer Power Point Präsentation „Folien“ dazu gestalten. Die Tatsache, dass es in einem Medium stattfindet, mit dem sie wesentlich vertrauter sind, als Power Point, soll sie dabei unterstützen sich besser auf die Inhalte konzentrieren zu können und mehr Freude an der Aufbereitung zu haben. Die Storys können online gestellt werden, da sie sich nach einem Tag selbstständig löschen, müssen aber nicht veröffentlich werden. In der darauffolgenden Unterrichtseinheit werden die verschiedenen Storys präsentiert und nachbesprochen.

Rahmen für diese Unterrichtseinheit bilden die Basiskonzepte **Naturraum**, **Verteilung** und **Arbeit**. Zum einen geht es hier um die Verteilung und den Umgang mit Ressourcen und die Notwenigkeit der Menschen zu arbeiten, um ihre Grundbedürfnisse und die Bedürfnisse darüber hinaus sichern zu können. Auf der anderen Seite betrifft dies unser Ökosystem und verursacht viele Probleme, da dieses zum Beispiel durch die Textilindustrie, die die Umweltauflagen missachtet, stark belastet wird.

Fazit

Politik gilt in breiten Kreisen der Gesellschaft als unnahbar und kompliziert, als etwas womit man sich nicht auseinandersetzen möchte und als etwas, das einen nicht unmittelbar betrifft. Doch tatsächlich umgibt sie uns jederzeit und durchdringt alle Lebensbereiche auf verschiedene Art und Weise. Politik geht über das tägliche Geschehen im Parlament hinaus und genauso muss sie auch wahrgenommen werden. Politik wird somit durch das gesellschaftliche Zusammenleben, sowie soziale Strukturen bestimmt. Wird Politik in diesem Kontext erfasst, steigt auch die Bereitschaft sie als einen Teil der eigenen Lebenswelt anzunehmen, denn sie wird von Menschen gemacht, um ein gerechtes und harmonisches Miteinander in einer Gesellschaft gewährleisten zu können. Wenn man dafür ein Bewusstsein schafft, wird ein Anreiz geboten, sich aktiv mit Politik zu befassen und womöglich in irgendeiner Form aktiv daran teilzuhaben. Es ist wichtig, diesen Gedanken schon von Früh an zu vermitteln, also schon in den Schulen, den Kindern und Jugendlichen diese Denkweise näher zu bringen. Den Lernenden soll gezeigt werden, dass man, um politisch zu handeln oder politische Meinungen äußern zu können/ dürfen, nicht in der Politik tätig sein, muss. Jede Bürgerin und jeder Bürger ist Teil des politischen Geschehens in einer Gesellschaft. Aus diesem Grund muss man Kinder und Jugendliche dafür sensibilisieren und ihnen zeigen, wo Politik überall stattfindet und in welcher Weise sie politisch aktiv sein können.

Der Politische Bildungsunterricht übernimmt genau diese Vermittlungsaufgabe, wobei auch Politische Bildung lange Zeit einen sehr engen thematischen Zugang zur Politik verfolgt hat. Erst seit wenigen Jahrzehnten wurde die Politik als Bildungsgegenstand erweitert und die gegenwärtigen Lehrpläne zeigen, wie tiefgreifend Politik tatsächlich sein kann. Auch wenn Politische Bildung noch kein eigenständiges Unterrichtsfach darstellt, so ist es immer flächendeckender in den Unterrichtsfächern mit denen es kombiniert wird, vertreten. Natürlich sind Aspekte, wie *Wählen*, *politische Systeme* und dergleichen nach wie vor Thema, doch werden sie durch gesellschaftskritische Themen erweitert. So ist zum Beispiel das Phänomen der *Öffentlichkeit* und *Privatsphäre* äußerst relevant, insbesondere wenn man die jüngsten Entwicklungen der Digitalisierung betrachtet. Um diese Inhalte entsprechend aufzuarbeiten, haben sich zudem die didaktisch-methodischen Herangehensweisen Politischer Bildung sukzessive weiterentwickelt, indem sie sich dem konzeptuellen Lernen zuwendeten, wobei vor allem die Basiskonzepte einen vielversprechenden Ausgangspunkt für nachhaltigen Politischen Bildungsunterricht darstellen.

Die Basiskonzepte sind ein Ansatz in die richtige Richtung, denn sie dienen als Orientierungspunkte, die das politische Denken entsprechend strukturieren können. Sie bieten den einen Rahmen, um Unterricht inhaltlich gestalten zu können und gleichzeitig lassen sie der Lehrkraft in der Herangehensweise die entscheidenden Freiheiten. Sie sorgen dafür, dass isoliertes Wissen miteinander verkettet werden kann und Lebenswelt und Schule näher zusammenrücken. Die Konzeptsammlungen, die im Rahmen dieser Arbeit vorgestellt wurden, also jene von SANDER (2009), als auch die von HELLMUTH/KÜHBERGER (2016), umfassen essentielle Ideen politischer Bildung. Sie umfassen wesentliche Aspekte der Politik, lassen allerdings meines Erachtens nach noch Raum für weitere Entwicklung offen.

HELLMUTHS/KÜHBERGERS Basiskonzepte decken (zwar) ein breites Feld an politischen Bereichen ab, jedoch sind die Konzepte nicht entsprechend ausbalanciert. Während einige Basiskonzepte sehr weitgefasst sind, definieren andere wiederrum einen sehr genau abgesteckten Handlungsraum. So geben etwa bei HELLMUTH/KÜHBERGER die Basiskonzepte **Arbeit** oder **Verteilung** einen konkreten Rahmen vor, anhand dessen man seine Unterrichtseinheit gestalten kann. Dementgegen sind Basiskonzepte wie **Handlungsspielraum** sehr abstrakt definiert. Dies lässt zwar viele Freiheiten für Interpretation offen, macht aber das Konzept gleichzeitig entbehrlich, weil kein klarer Rahmen erkennbar ist, in dem man sich bewegen soll.

SANDERS Basiskonzepte im Gegensatz dazu sind in sich geschlossen, voneinander trennbar und somit transparenter, was sie als Ausgangspunkt für die Unterrichtsgestaltung ansprechender gestaltet. Allerdings deckt er nicht alle Aspekte Politischer Bildung ab. Die Bereiche **Kommunikation**, beziehungsweise **Medien** und **Diversität** sind entscheidende Essenzen, die auf unsere Gesellschaft Einfluss nehmen und somit auch auf das politische Geschehen. Sie fehlen in seinem Basiskonzeptmodell.

Des Weiteren ist es für angehende Lehrerinnen und Lehrer nicht einfach den Überblick über die didaktischen Entwicklungen zu bewahren, denn durch die unzähligen verschiedenen didaktisch-methodischen Ansätze (konzeptuelles Lernen, Basiskonzepte, Kompetenzen) fällt es äußerst schwer den Fokus auf das Relevante zu richten und alle Ansätze zu berücksichtigen. Es wäre womöglich sinnvoll diese Ansätze zu komprimieren und so die Prioritäten, die für Lehrkräfte im Unterricht gelten sollten, leichter nachvollziehbar zu machen. Die didaktisch-methodischen Ansätze sollen den Lehrkräften als Orientierung dienen guten und nachhaltigen Unterricht zu gestalten, doch hemmen sie auch, da nicht mehr genau festgestellt werden kann, woran man sich in erster Linie orientieren soll.

Bei meinen Recherchen hat sich sehr wohl bewahrheitet, dass die Einbindung des Vorwissens der Schülerinnen und Schülern ein wichtiger Aspekt ist und dass die Kombination aus lebensweltlichen Bezug und politischen Inhalten ein Ansatz ist, der unbedingt weiterverfolgt werden sollte. Politische Bildung muss im Schulalltag noch präsenter werden, um Generationen herauszubilden, die kritisch und selbstständig denken und sich politisch engagiert. Schule ist Teil unseres gesellschaftlichen Zusammenlebens und genauso muss auch der Unterricht gestaltet werden.

Literaturverzeichnis

100(0) Schlüsseldokumente zur deutschen Geschichte im 20. Jahrhundert: Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, 14. Juli 1933. Online verfügbar unter http://www.1000dokumente.de/index.html?c=dokument_de&dokument=0136_ebn&object=facsimile&st=&l=de (11.01.2018).

Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer u. Ulrike Tanzer (Hg.): Politisches Lernen. Der Beitrag der Unterrichtsfächer zur politischen Bildung, Innsbruck 2010.

Heinrich Ammerer, Reinhard Krammer und Elfriede Windischbauer (Hg.): Politische Bildung konkret. Beispiele für kompetenzorientierten Unterricht. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/OOklJMJKoMmoKJqx4KJK/PB_konkret.pdf (17.02.2018).

BF Bundesministerium für Bildung und Frauen: Unterrichtsprinzip Politische Bildung Grundsatzerlass 2015. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2015_12.pdf?6cczm4, (16.02.2018).

BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Politische Bildung. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/politische_bildung.html, (24.01.2018).

BMBWF Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Unterrichtsprinzipien. Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/prinz/index.html, (14.02.2018).

Bundesinstitut Bifie: Rechtliche Grundlagen. Online verfügbar unter https://www.bifie.at/rechtliche-grundlagen/, 2018.

Bundeszentrale für politische Bildung: Beutelsbacher Konsens. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens, (14.02.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung: Fremdenfeindlichkeit. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16418/fremdenfeindlichkeit (02.04.2018).

Herbert Dachs: Politische Kulturen. Begriffe – Dimensionen – Entstehen, IN: Forum politische Bildung. Informationen zur politischen Bildung, Bd. 30, 2009. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/30_dachs.pdf (20.02.2018).

Joachim Detjen (Hg.): Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland, München 2007.

Fernsehserien.de: Die Simpsons. Online verfügbar unter https://www.fernsehserien.de/die-simpsons, (11.12.2017).

Peter Filzmaier, Daniela Ingruber: Politische Bildung in Österreich. Erfahrungen und Perspektiven eines Evaluationsprozesses, Innsbruck 2001.

Alfred Germ: Konzeptuelles Lernen in der Politischen Bildung. Theoriebildung – Fachdidaktische Umsetzung – Praxisbeispiele, Wien 2015.

Thomas Hellmuth, Cornelia Klepp: Politische Bildung. Geschichte – Modelle – Praxisbeispiele, Wien 2010.

Thomas Hellmuth, Christoph Kühberger: Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ (2016). Online verfügbar unter https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/GSKPB_Sek_I_2016_-_Kommentar_zum_Lehrplan_Stand_26-09-2016.pdf?61edvr, (03.04.2018).

IMDb.com: The Simpsons. Online verfügbar unter http://www.imdb.com/title/tt0096697/, (11.12.2017).

William Irwin, Mark T. Conrad u. Aeon J. Skoble (Hg.): Die Simpsons und die Philosophie. Schlauer werden mit der berühmtesten Fernsehfamilie der Welt, München 2009.

Nicola Jentzsch: Welchen Preis hat Privatsphäre? Online verfügbar unter http://www.bpb.de/gesellschaft/digitales/datenschutz/194386/welchen-preis-hat-privatsphaere, (03.04.2018).

Cornelia Klepp, Daniela Rippitsch (Hg): 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich. Wien 2008.

Christoph Kühberger: Basiskonzepte der Politischen Bildung positionieren. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Bd. 29, 2008. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/29_basispol.pdf, (15.03.2018).

OFDb.de: Die Simpsons. Online verfügbar unter https://ssl.ofdb.de/film/9689,Die-Simpsons, (11.12.2017).

Polis aktuell: Politische Bildung im Lehrplan Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung Sek I (2016). Nr. 4 2015, aktualisiert 2016. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/NMonJMJKomLMmJqx4KJK/pa_2015_4_modul_politische_bildung_web.pdf, (21.02.2018).

Wolfgang Sander: Wissen: Basiskonzepte der Politischen Bildung. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Bd. 30, 2009. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/30_sander.pdf, (25.02.2018).

Wolfgang Sander: Macht als Basiskonzept politischer Bildung. In: Forum politische Bildung. Information zur Politischen Bildung Bd. 31, 2009. Online verfügbar unter http://www.politischebildung.com/pdfs/31_sander.pdf (06.03.2018).

Christian Stöcker: Sei eine 1 – oder du bist eine 0. Digitalisierung, Spiegel Online, 22.10.2017. Online verfügbar unter http://www.spiegel.de/wissenschaft/technik/digitalisierung-in-china-sei-eine-1-oder-du-bist-eine-0-a-1173854.html (19.04.2018).

Franz Weinert (Hg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel 2002.

Zentrum Polis Politik Lernen in der Schule: Lehrpläne der Allgemeinbildenden Schulen. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/site/grundlagen/politischebildung/lehrplaene/article/109092.html, 2018.

Zentrum Polis Politik Lernen in der Schule: Lehrpläne der Berufsbildenden Schulen. Online verfügbar unter http://www.politik - lernen.at/site/grundlagen/politischebildung/lehrplaene/article/109093.html, 2018.

Zentrum Polis Politik Lernen in der Schule: Politische Bildung in den Schulen – tabellarische Übersicht. Stand Dezember 2016. Online verfügbar unter http://www.politik-lernen.at/dl/qsmmJKJKoMlKnJqx4KJK/Politische_Bildung_in_den_Schulen_tab__bersicht_Stand_Dezember_2016.pdf, (07.02.2018).