



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Der Sozialstaat entsteht“

Geschichtsbilder des österreichischen Sozialstaats
in Schulbüchern von 1982 bis 2014

verfasst von / submitted by

Lisa Anita Quasnicka

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2019 / Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 333 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium, UF Deutsch, UF Geschichte,
Sozialkunde und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. DDr. Oliver Rathkolb

Vorwort und Danksagung

Die nun vorliegende Diplomarbeit war ein langer Abschnitt meines Studienabschlusses. Nicht nur die Überlegungen zu diesem Forschungsgebiet begleiteten mich die letzten zwei Jahre meines Studiums, sondern auch meine Familie, meine Freund/innen und Arbeitskolleg/innen, genauso wie Lehrende und Mitarbeitende der Universität Wien und anderer Institutionen.

Ich möchte mich daher bei den Lehrveranstaltungsleiter/innen jener Vorlesungen und Seminare bedanken, die mich auf mein Forschungsthema gebracht haben und insbesondere Prof. Oliver Rathkolb für die geduldige Betreuung meiner Diplomarbeit. Außerdem möchte ich den Mitarbeitern der Schulbuchsammlung der Universitätsbibliothek für ihr Entgegenkommen danken und Mag. Michael Renner vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung für die Zurverfügungstellung der Daten aus der Schulbuchaktion.

Ich danke meinen Eltern und meinem Lebensgefährten für die nachsichtige Unterstützung in den letzten Jahren, meinen Freundinnen für zahlreiche motivierende Schreibsessions als Peergroup und meinen Arbeitskolleg/innen für ihre Rücksicht auf mein Projekt. Ich möchte allen danken, die meine Arbeit gegengelesen haben, insbesondere meiner Mutter, die sich immer bemüht hat, mich auf diese Weise zu unterstützen und mir oftmals beim Sortieren meiner Gedanken geholfen hat.

Danke!

Lisa Quasnicka

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	7
1. Sozialstaat Österreich	11
1.1. Sozialstaatlichkeit im internationalen Vergleich	11
1.2. Entstehung von Sozialstaatlichkeit, Sozialpolitik	12
1.3. Sozialgeschichte Österreichs	15
1.3.1. Vom Ende der Grundherrschaft zum Ende der Monarchie	15
1.3.2. 1918: Nationalstaat Österreich	19
1.3.3. Zweite Republik	24
1.3.4. Die österreichische Gesellschaft im Wandel	28
2. Forschungsziele und Methodik	39
2.1. Geschichtsdidaktik und Geschichtsschulbücher	40
2.2. Schulbuchanalyse – Inhaltsanalyse nach Mayring	47
2.3. Forschungsdesign	50
2.3.1. Schritt 1: Betrachtung der Lehrplanvorgaben	51
2.3.2. Schritt 2: Analyse der Schulbücher	52
2.4. Auswahl des Quellenkorpus	54
3. Analyse ausgewählter Lehrwerke	57
3.1. Betrachtung und Auswertung der Lehrplanvorgaben	57
3.1.1. Allgemeines Bildungsziel und didaktische Grundsätze	60
3.1.2. Bildungsaufgaben und fachspezifische didaktische Grundsätze	64
3.1.3. Erfüllung der Lehrstoffvorgaben	69
3.2. Definition der Analysekategorien	76
3.3. Beschreibung des Quellenkorpus	82
3.4. Fallstudien	84
3.4.1. Reihe <i>Zeitbilder</i> 3/4 bis 1996	84
3.4.2. Reihe <i>Zeitbilder</i> 3/4 nach 2000	86
3.4.3. Reihe <i>Durch die Vergangenheit zur Gegenwart</i> 3/4, 1995 bis 2009	88
3.4.4. <i>Zeiten, Völker und Kulturen</i> 3, Ausgabe 1982	90
3.4.5. <i>Spuren der Zeit</i> 3/4, Ausgaben 1990/91	92
3.4.6. <i>Geschichte live</i> 3/4, Ausgaben 2002/03	95
3.4.7. <i>Bausteine</i> 3/4, Ausgaben 2012	97

3.4.8. Darstellung der Ergebnisse im Untersuchungsraaster	100
3.5. Detailanalysen	102
3.5.1. K1 Soziale Interessen	102
3.5.2. K2 Sozialgesetzgebung.....	107
3.5.3. K3 Sozialpartnerschaft.....	115
3.5.4. K4 Sozialstaat im Kapitalismus.....	116
3.5.5. K5 Gesellschaftlicher Wandel	120
3.5.6. K6 Veränderungen in der Arbeitswelt.....	126
4. Zusammenfassung der Ergebnisse und Conclusio	135
5. Literaturverzeichnis	139
5.1. Primärquellen	139
5.2. Sekundärliteratur	139
5.3. Sonstige Quellen.....	141
5.4. Abbildungsverzeichnis	141
Abstract	142

Einleitung

Der Sozialstaat ist nicht nur in der heutigen Gesellschaft eine vieldiskutierte Kontroverse. Wenngleich eine grundsätzlich humanistische Ausrichtung staatlicher Sozialpolitik durch die Ratifizierung der Menschenrechte in den meisten Ländern der Welt einen scheinbaren Konsens schafft, so zeigt sich die konkrete Ausgestaltung sozialstaatlicher Strukturen in vielfältigen Formen. Schon seit ihrem Ursprung in der ‚Sozialen Frage‘ ist die Idee des Sozialstaats eine ideologisch umkämpfte: Insbesondere in Österreich spaltet die Debatte um Sozialleistungen seit jeher die Politik, aber auch die Gesellschaft. Die Frage, welche Leistungen der Staat erbringen soll, ist dabei genauso umstritten wie jene, welche Personen auf diese Leistungen Anspruch haben. Diese Problematik entsteht aus der Tatsache, dass Sozialleistungen in jedem Fall ein (großer) Kostenfaktor sind. Der Aufbau und Erhalt von Sozialstaatlichkeit müssen somit vor allem hinsichtlich des Staatshaushaltes gerechtfertigt werden.¹ Aufgrund der ideologischen Widersprüche zu diesem Sachverhalt ist die öffentliche Meinung über den Sozialstaat gespalten:

„Für 37% sind Sozialleistungen ‚viel zu stark ausgebaut‘, 36% sehen dagegen immer stärkeren Sozialabbau. [...] Einen zu starken Sozialstaat bemängeln vor allem FPÖ- (57%) und ÖVP-Wähler (44%), während 45% der SPÖ-Wähler mehr Sozialabbau wahrnehmen.“ (Umfrage durch Profil.at im Oktober 2018)²

Entstehung von ‚Geschichtsbildern‘

Bewusstseinsbildung über politische Themen wie dieses findet über die mediale Öffentlichkeit statt. Neben den klassischen Medien Zeitung, Radio und Fernsehen, wurde insbesondere das ‚neue‘ Medium Internet und im speziellen ‚Social Media‘ zur (primären) Informationsquelle vieler und Ort der Meinungsbildung. Die damit einhergehenden zahlreichen Vorteile, aber auch Gefahren für Individuum und Gesellschaft seien an dieser Stelle nur nebenbei angemerkt. Dass durch fehlende Kontrollmechanismen und -möglichkeiten zumindest teilweise ein „*rechtsfreier Raum*“ entsteht (in dem etwa auch Falschinformationen zur bewussten Täuschung verbreitet werden könnten), auf welchen staatliche Gesetze nur begrenzt anwendbar sind, ist der Politik und besonders Aktivist/innen schon lange ein Dorn im Auge.³ Anders verhält es sich mit der Bewusstseinsbildung in der Schule. Bildung ist in Österreich für den Großteil der Bevölkerung ab dem Kindergarten komplett institutionalisiert und spätestens ab Eintritt ins schulpflichtige

¹ Vgl. Oliver Rathkolb, Die paradoxe Republik. Österreich 1945 bis 2015. Wien 2015, 368

² *profil.at*, Umfrage: Tiefer Riss bei Einstellung zum österreichischen Sozialstaat, 27.10.2018

<https://www.profil.at/oesterreich/umfrage-einstellung-sozialstaat-10435940> (zuletzt abgerufen am 13.11.2018)

³ vgl. dazu *diepresse.at*, Gipfel gegen "Hass im Netz": Regierung soll Klarnamenpflicht planen, 13.11.2018, https://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/5529048/Gipfel-gegen-Hass-im-Netz_Regierung-soll-Klarnamenpflicht-planen (zuletzt abgerufen am 13.11.2018)

Alter größtmöglicher staatlicher Steuerung und Kontrolle (Ausbildung der Pädagog/innen, Vorschreibung von Bildungszielen) unterworfen. Es ist davon auszugehen, dass ein erheblicher Anteil der Bewusstseinsbildung bis zum Abschluss der Schule von eben dieser geprägt wird, soweit sich Lern- und Bildungsprozesse steuern lassen.

Schulischer Geschichtsunterricht steht als Informationsquelle in direkter Konkurrenz zur Öffentlichkeit der Medien und familiären Kontakten und hat zum Ziel, auf die Meinungsbildung der Schülerinnen und Schüler Einfluss zu nehmen. Die „*Bildungs- und Lehraufgabe*“ des Lehrplans für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung besagt:

„Ziel des Unterrichtes ist es daher, bei den Schülerinnen und Schülern ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichts- und Politikbewusstsein zu entwickeln und das Bewusstsein für die Bedeutung von Demokratie und Menschenrechten, sowie Europäischer Grundwerte wie sie beispielsweise in der Charta der Grundrechte der Europäischen Union definiert sind, und der damit verbundenen Gesellschafts- und Rechtsordnung zu schärfen.“⁴

Im Optimalfall arbeitet dabei der Unterricht mit dem Vorwissen der Kinder und Jugendlichen aus beiden Quellen ihrer Lebenswelt und ergänzt diese um eine reflektierte, objektivierbare Perspektive. Im Falle des Geschichtsunterrichts (bzw. Sozialkunde und Politische Bildung) bedeutet das, nicht nur ‚Geschichtsbilder‘ zu vermitteln, sondern vor allem auch zu ergänzen. Der Münsteraner Geschichtsdidaktiker Karl-Ernst Jeismann beschrieb ‚Geschichtsbilder‘ als *„Metapher für gefestigte Vorstellungen und Deutungen der Vergangenheit mit tiefem zeitlichen Horizont, denen eine Gruppe von Menschen Gültigkeit zuschreibt“⁵* – weiter definiert er diese als *„Elemente der gesellschaftlichen Konstruktion von Wirklichkeit“* [...] *nicht Abbildungen des Vergangenen, sondern Ein-Bildungen der Vorstellungs- und Urteilskraft*“, wobei diese Definition durchaus zu eng und negativ gefasst ist. Vielmehr sind alle Darstellungen der Geschichte, wie noch ausführlich zu erörtern sein wird, selektiv und konstruiert.

Methodisches Vorgehen

Eine wichtige Rolle bei der Vermittlung von Geschichtsbildern in der Schule spielt bis heute das im Unterricht verwendete Schulbuch:

„Hauptziel des Geschichtsunterrichts ist nach wie vor, ein aufgeklärtes und reflektiertes Geschichtsbewusstsein bei den Schülerinnen und Schülern anzubahnen und zu fördern. Das

⁴ gemäß Anlage A der Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 14. November 1984 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen, zuletzt geändert durch BGBl. II Nr. 107/2019 (abgerufen im RIS am 04.10.2019)

⁵ Karl-Ernst Jeismann, Geschichtsbilder: Zeitdeutung und Zukunftsperspektive. In: *Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.)*, Aus Politik und Zeitgeschichte B 51-52, Bonn 2002, <http://www.bpb.de/apuz/26551/geschichtsbilder-zeitdeutung-und-zukunftsperspektive> (zuletzt abgerufen am 06.06.2019)

Schulgeschichtsbuch übernimmt dabei als ‚Informatorium, Pädagogicum und Politicum‘ eine Vermittlungsfunktion zwischen Wissenschaft und Politik, denn es gibt anschaulich darüber Aufschluss, was seitens des Staates als lehr- und lernwürdig zugelassen und was als erinnerungswürdig angesehen wird.“⁶

Verschiedene Studien im Rahmen der (internationalen) Schulbuchforschung bestätigen den zentralen, unterrichtsgestaltenden Charakter von Schullehrwerken bis hin zu dem Punkt, an dem diese, legitimiert durch die behördlichen Approbationsverfahren, als praktische Umsetzung des offiziellen Lehrplans betrachtet werden.⁷ Möchte man nun die im Unterricht vermittelten Geschichtsbilder untersuchen, steht man vor dem Problem, dass Unterricht in der Praxis genauso vielfältig ist wie die Anzahl an Unterrichtenden. Eine andere Möglichkeit ist jedoch, den gemeinsamen Nenner als Forschungsgegenstand heranzuziehen: es scheint daher sinnvoll, neben den Lehrplanvorgaben die manifesten Inhalte der Schulbücher zu betrachten.

Da auf dem Schulbuchmarkt jedoch nicht nur politische und didaktische Interessen vertreten, sondern Schulbücher vor allem auch als Produkte verschiedener Verlage angeboten werden, ergibt sich auch hier eine Pluralität an Quellenmaterial, aus dem zunächst eine gut begründete, möglichst repräsentative Auswahl getroffen werden muss. Der Fokus liegt dabei auf Lehrwerken, welche für den Gebrauch in der Sekundarstufe 1 (‚Unterstufe‘) der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS) in Österreich approbiert und im Rahmen der österreichischen Schulbuchaktion bestellt wurden.⁸ Es wird im Rahmen der Betrachtungen davon ausgegangen, dass diese Angaben zumindest in weiten Teilen mit den im Unterricht verwendeten Schulbüchern korrelieren.

In weiterer Folge werden, legitimiert durch die vorherige Betrachtung der entsprechenden Lehrplanvorgaben, aus den gewonnenen Erkenntnissen der Fachwissenschaft und Geschichtsdidaktik, Analysekatoren erstellt, nach denen ein Vergleich zwischen den Schulbüchern ermöglicht werden soll. In exemplarischen Fallstudien soll demgemäß untersucht werden, mithilfe welcher Geschichtsbilder und Methoden die Geschichte des österreichischen Sozialstaats in den Lehrwerken konstruiert wird. Welche Zeiträume und historischen Ereignisse dieser zugeordnet werden, ergibt sich dabei sowohl aus den inhaltlichen Vorgaben des Lehrplans als auch der zugrundeliegenden Geschichtswissenschaft und wird zunächst in einem historischen Abriss dargelegt.

⁶ Christian Heuer, *Geschichtskultur und Schulgeschichtsbuch*. In: Saskia Handro u. Bernd Schönemann (Hg.), *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*, 2. Aufl. Berlin 2011, 64

⁷ Vgl. Werner Wiater, *Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung*. In: W. Wiater (Hg.), *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*, Bad Heilbrunn 2003 (= Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), 13f

⁸ Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), Schulbuchaktion <https://www.schulbuchaktion.at/index2.html> (zuletzt abgerufen am 04.10.2019)

1. Sozialstaat Österreich

„In hohem Maße scheinen die Österreicher ihre Republik – durchaus positiv – als **Sozialstaat** zu interpretieren.“ Ernst Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs⁹

Faktisch gesehen ist Österreich gemäß Artikel 1 des Bundes-Verfassungsgesetzes „eine demokratische Republik. Ihr Recht geht vom Volk aus“¹⁰. Das Selbstverständnis als ‚Sozialstaat‘ ist damit noch nicht begründet, sondern erscheint als historisch gewachsen, erstritten und umstritten. Um von Österreich als Sozialstaat sprechen zu können, ist zunächst die Frage nach einer Definition der Bezeichnung Sozialstaat evident und in weiterer Folge die Klärung der historischen und gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen, welche Österreich zu einem solchen Sozialstaat machen.

1.1. Sozialstaatlichkeit im internationalen Vergleich

Thomas Geisen beschreibt den „Sozialstaat als ein System rechtlicher Ansprüche auf finanzielle Ausgleichszahlungen und/ oder sonstige soziale Leistungen“, welche vom Staat in der ansonsten durch Konkurrenz bestimmten kapitalistischen Gesellschaft seiner Bevölkerung zugestanden werden.¹¹ Dass der Begriff Sozialstaat keine klar zu umfassende Größe ist, zeigen Werke wie *Varianten des Wohlfahrtsstaates*¹² des Schweizer Soziologen Franz-Xaver Kaufmann. Für seinen Vergleich verortet Kaufmann den deutschen Sozialstaat in einem typologischen System Gösta Esping-Andersens als „konservativ-korporatistisch“ im Gegensatz zu „liberalen“ (vor allem angelsächsische Länder) bzw. „sozial-demokratischen Regime“ (überwiegend Skandinavien)¹³. Die beiden Hauptaspekte, hinsichtlich derer Esping-Andersen eine Unterscheidung der Wohlfahrtssysteme vornimmt, sind „das Ausmaß, in dem staatliche Vorkehrungen die Bevölkerung eines Landes vom Zwang unabhängig machen, ihre Arbeitskraft zu verkaufen (Decommodification of Labour); und zum anderen das Ausmaß, in dem wohlfahrtsstaatliche Leistungen zur Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit [...] beitragen oder diese zu reduzieren trachten.“¹⁴ Neben Deutschland, Frankreich und Italien zählt Österreich zur Gruppe der konservativen Sozialstaaten, die nach M. G. Schmidt mit dem Typus der Sozialversicherung agieren. Darunter verstanden werden „erwerbsarbeits- und berufsgruppenzentrierte, status-

⁹ Ernst Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs. 2. Aufl. Wien 2011, 443

¹⁰ Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG), zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 57/2019 (zuletzt abgerufen im RIS am 07.10.2019)

¹¹ Thomas Geisen, Sozialstaat der Moderne. Zur Entstehung sozialer Sicherungssysteme in Europa. In: Katrin Kraus, Thomas Geisen (Hg.), Sozialstaat in Europa. Geschichte, Entwicklung, Perspektiven. Wiesbaden 2001, 21

¹² Franz-Xaver Kaufmann, Varianten des Wohlfahrtsstaates. Der deutsche Sozialstaat im internationalen Vergleich. Frankfurt a. M. 2003 (= edition suhrkamp 2301)

¹³ Vgl. Gösta Esping-Andersen, The Three Worlds of Welfare Capitalism. Cambridge 1990, 26-29

¹⁴ Esping-Andersen nach Kaufmann, 22

bezogene soziale Sicherungssysteme mit dem Ziel der Kompensation des Ausfalls von Markteinkommen im Fall der Krankheit, der Arbeitslosigkeit und des Alters – mit beschränkter Dekommodifizierung“ – davon unterschieden werden stark dekommodifizierende Systeme der Staatsbürgerversorgung (Skandinavien) und die kaum dekommodifizierenden Fürsorgeleistungen liberaler Sozialstaaten mit starker Betonung des freien Marktes.¹⁵ Gerade in Österreich und Deutschland lässt sich in den letzten Jahrzehnten jedoch auch ein Trend in Richtung Liberalisierung der sozialen Fürsorge feststellen, durch eine geänderte politische Prioritätensetzung, die zugleich auf einen ideologischen Dissens als auch auf eine veränderte soziale und wirtschaftliche Situation gegenüber den Nachkriegsjahrzehnten zurückzuführen ist.¹⁶ Die spezifisch österreichische Entwicklung wird an späterer Stelle noch näher besprochen.

1.2. Entstehung von Sozialstaatlichkeit, Sozialpolitik

Vor allem die Frage nach der historischen Entwicklung sozialstaatlicher Phänomene stellt laut Kaufmann einen zentralen Vergleichsaspekt verschiedener Wohlfahrtsstaaten dar. Man stimmt darin überein, dass diese erstmals vorwiegend „im Horizont der Industrialisierung auftraten. [...] Die wohlfahrtsstaatliche Entwicklung hat offensichtlich mit der Abarbeitung von Folgeproblemen der sozioökonomischen Transformationen der Neuzeit zu tun, als deren offenkundigste Aspekte Industrialisierung und Verstädterung gelten.“¹⁷ Erklärungsansätze bestünden darin, so folgert Kaufmann, dass die Industrialisierung zwar soziale Probleme erzeuge, jedoch gleichzeitig durch Wirtschaftswachstum auch die Mittel, um diese zu bewältigen. „Es galt, die negativen Auswirkungen der industriellen Revolution wie Massenarbeitslosigkeit, Obdachlosigkeit, Auflösung der traditionellen Familienverbände und plötzliche Urbanisierung zu reduzieren“ um die ‚fünf Riesen‘ (William Beveridge) zu bekämpfen: „Armut, Krankheit, Unbildung, Verwahrlosung und Arbeitslosigkeit.“¹⁸

Sozialstaatlichkeit als Mittel zur Gestaltung der Gesellschaft ist dabei ein Phänomen, das sich erst mit der veränderten Gesellschaftsauffassung der Aufklärung und nach der französischen Revolution 1789 überhaupt ergibt. Manche dieser ‚Sozialen Frage‘ zugrundeliegenden Probleme (Armut, Krankheit) traten zwar bereits zuvor auf, jedoch werden sie erst dadurch zum Diskursgegenstand, als die Verantwortlichkeit des Menschen über sein eigenes Schicksal zur Möglichkeit

¹⁵ Emmerich Tálos/Herbert Obinger, Sozialstaaten nach dem „goldenen Zeitalter“ – eine Einleitung. In: Emmerich Tálos (Hg.), Soziale Sicherung im Wandel. Österreich und seine Nachbarstaaten. Ein Vergleich. Wien, Köln, Weimar 1998, 11f

¹⁶ Vgl. dazu Emmerich Tálos, u.a., Umbau des Sozialstaates? Österreich und Deutschland im Vergleich. In: Politische Vierteljahresschrift 45/2 (2004), 213ff

¹⁷ Kaufmann, Varianten des Wohlfahrtsstaats, 27

¹⁸ Rathkolb, Paradoxe Republik, 355

wird und damit ins Bewusstsein tritt.¹⁹ Den Zusammenhang von Aufklärung und sozialer Frage beschreibt Geisen folgendermaßen:

„Im Begriff der Freiheit verbirgt sich das Recht auf Autonomie und politische Unabhängigkeit des Einzelnen; im Begriff der Gleichheit ist sowohl die politische Gleichheit als auch die soziale Gleichheit angesprochen, d.h. dass jeder Mensch unabhängig von seiner Herkunft oder der Zugehörigkeit zu bestimmten gesellschaftlichen Gliederungen wie beispielsweise Ständen, gleiche politische und soziale Rechte [...] hat.“²⁰

Dabei löse die Anerkennung der persönlichen Leistung das zuvor herrschende ‚Geburtsprinzip‘ ab. In der Folge wurden und werden jedoch immer wieder Gründe geschaffen, um den Widerspruch zwischen Herrschaft und Gleichheit aufzulösen, im Rahmen derer die Pädagogisierung eine zentrale Rolle einnimmt: all jene, die nicht dem Ideal des ‚aufgeklärten Bürgers‘ entsprechen, hätten auch nicht Anspruch auf die gleichen Rechte und müssten erst in einem pädagogischen (zivilisatorischen) Prozess erzogen werden um als gleichwertige Bürger (bzw. Bürgerinnen) angesehen werden zu können.²¹

Auf die tatsächliche Ausgestaltung dieser gesellschaftlichen Veränderungsprozesse im Falle Österreichs wird in einem historischen Abriss noch näher eingegangen. Darin bestätigt sich auch die Behauptung, dass sozialpolitischen Durchbrüchen in den meisten Fällen politische Krisensituationen wie Kriege oder soziale Unruhen vorausgingen. Kaufmann stellt fest: Sozialpolitik setzt voraus, dass es ein „Gemeinwesen“ gibt, dessen Bevölkerung und „handlungsfähige politische Eliten“ Interesse am Fortbestand dieses Gemeinwesens haben.²² Dieses Interesse begründet sich einerseits darin, dass sozialpolitische Maßnahmen im Rahmen langfristiger Kalkulation in industrielle, insbesondere kapitalistische, Produktionsprozesse einfließen: Maßnahmen zur Bildung und Ausbildung schaffen erst die Qualifikation, welche im Arbeitsprozess gebraucht wird, und soziale Sicherungssysteme sichern den Erhalt des Produktionsfaktors Arbeit nach dem Verschwinden der traditionellen Sicherungssysteme (u.a. Familie) durch die Individualisierung der Gesellschaft. Zeitgleich bieten sozialpolitische Maßnahmen ein Instrument staatlicher Kontrolle innerhalb der neu entstehenden Nationalstaaten, indem sie die Staatsbürger/innen nicht nur ökonomisch an die eigene Nation binden, sondern auch eine Zugehörigkeit zu dieser rechtlich festschreiben und somit durch die Schaffung von Gemeinsamkeiten in Differenz zu anderen Nationen stellt.²³

¹⁹ Vgl. Geisen, Sozialstaat der Moderne, 22 bzw. 25

²⁰ Geisen, 23

²¹ Geisen, 24

²² Kaufmann, Varianten des Wohlfahrtsstaats, 27

²³ Geisen, Sozialstaat der Moderne, 27ff und 35f

Innerhalb dieser gesellschaftlichen Umstände kommt es nun zur „Wohlfahrtsproduktion“: die „Gesamtheit der Nutzen für Dritter stiftenden Transaktionen“, die sowohl staatliche als auch private Formen umfassen.²⁴ Da im Zuge dessen die Verteilung auch politisch, d.h. durch Gesetze und Budgetentscheidungen, beeinflusst ist und ideologischer Einflussnahme unterliegt, entsteht aufgrund verschiedener, teilweise gegensätzlicher Interessen, ein ‚Verteilungskonflikt‘:

„sozialpolitische Gesetze [werden] vielfach im parteiübergreifenden Konsens verabschiedet. Dies ändert jedoch nichts an der [...] Konfliktlage, die jederzeit in den Vordergrund des politischen Systems rücken kann. [...] Wenn aus] Gründen eine Reduzierung sozialstaatlicher Leistungen gefordert wird, ist mit harten politischen Auseinandersetzungen zu rechnen.“²⁵

Denn das grundsätzliche Vorhandensein und die faktische Höhe sozialpolitischer Aufwendungen sagt noch nichts über deren tatsächliche Verteilung aus; „um eben diese Fragen geht es jedoch in den politischen Auseinandersetzungen um sozialpolitische Innovationen – oder heute meist Revisionen bestehender Maßnahmen.“²⁶

Mit dem Rahmen der Menschenrechte der Vereinten Nationen wurde das Leitbild eines solchen Gemeinwesens geschaffen.²⁷ Wohlfahrtsstaatliche Maßnahmen sind demnach Ergebnis normativer Diskurse über Gerechtigkeit und Fairness innerhalb der Gesellschaft, die von verschiedenen Interessensgruppen (bspw. Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften), oftmals in Form von Kompromissen, ausverhandelt werden:

„Die wohlfahrtsstaatliche Entwicklung resultiert aus der Vermittlung zwischen Wirtschaft, Politik und Kultur; genauer aus der Vermittlung zwischen der Eigendynamik des wirtschaftlich-technischen Fortschritts und seiner sozioökonomischen Folgen einerseits und ihrer öffentlichen Thematisierung in normativen Diskursen sowie den durch sie und vielfältige Interessenslagen motivierten politischen Entscheidungen andererseits.“²⁸

Diese Kompromisse scheinen sich in der jüngeren Vergangenheit – nicht nur in Österreich, wie bereits erwähnt – in einer zunehmend (neo)liberalen, globalisierten Gesellschaft auch in Richtung liberalerer Sozialpolitik zu bewegen. Dem Regime des globalen, freien Marktes unterworfen, „[verliert] soziale Sicherung damit teilweise ihre gesellschaftliche Ausgleichsfunktion und wird dem individuellen, ausschließlich auf einer Kosten-Nutzenrechnung basierenden ökonomischen Kalkül unterworfen“ — nicht nur Unternehmen, auch Menschen und Nationen unterliegen damit dem Prinzip der Leistungskonkurrenz.²⁹

²⁴ Kaufmann, Varianten des Wohlfahrtsstaats, 42f

²⁵ Kaufmann, 43f

²⁶ Kaufmann, 27ff

²⁷ Kaufmann, 39

²⁸ Kaufmann, 31ff

²⁹ Geisen, Sozialstaat der Moderne, 38f

Ausgelöst wurde diese vor allem europäische Entwicklung – auch als Angleichung an die (nord)amerikanische Gesellschaft angesehen³⁰ – zunächst durch eine starke Verlangsamung des Wirtschaftswachstums in den 1970ern und der darauffolgenden steigenden Verschuldung der öffentlichen Haushalte durch die hohen Sozialausgaben, welche das Feld für Kritik am sozialstaatlichen Konzept eröffnet und damit auch ideologisch unterschiedliche Problemlösungsvarianten auf den Plan ruft.³¹ Welche historischen Implikationen damit in Österreich wieder aktuell wurden und werden, soll ein Blick in die Geschichte zeigen.

1.3. Sozialgeschichte Österreichs

Der vorliegende historischen Abriss der Sozialgeschichte der österreichischen Gesellschaft erfolgt im Großen und Ganzen in vier Abschnitten: die grundlegende Ausgangssituation vor und während der Entstehung von Sozialstaatlichkeit in Österreich, die Entwicklung des Sozialstaates ab Beginn der Ersten Republik 1918 und deren Fortschreiten in der Zweiten Republik nach 1945 sowie anschließend eine Darstellung der Strukturen und des Wandels der österreichischen Gesellschaft bis in die Gegenwart.

1.3.1. Vom Ende der Grundherrschaft zum Ende der Monarchie

Zwei zentrale Vorwärtsbewegungen, wenngleich verspätet im internationalen Vergleich, kennzeichnen die Veränderung der Gesellschaft in Österreich im 19. Jahrhundert: einerseits der beschleunigte technische Fortschritt im Rahmen der Industrialisierung, andererseits die langsame, aber kontinuierliche Demokratisierung durch das Streben nach einer Verfassung.³² Die Forderung nach einer Verfassung nimmt ihren natürlichen Ausgang in der Aufklärung: der Paradigmenwechsel von einer ständischen Gesellschaft zu einer Gleichheit aller Staatsbürger (exklusive Frauen) eröffnet das Diskursfeld um die Rechte ebendieser und deren gesetzliche Verankerung. Besonders deutlich zeigt sich diese Entwicklung etwa an der Abschaffung der Leibeigenschaft, welche den kontinuierlichen Wandel der sozialen Verhältnisse begleitet und gleichzeitig vorantreibt.³³

Eine weitere Folge der Aufklärung ist die Säkularisierung – diese führt zu einer zunehmenden Auflösung alter Denk- und Verhaltensmuster.³⁴ Eine Begleiterscheinung dessen ist die Idee des

³⁰ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 446

³¹ Vgl. Tálos, Obinger, Einleitung, 14

³² Brigitte Mazohl, Die Habsburgermonarchie 1848-1918. In: Thomas Winkelbauer (Hg.), Geschichte Österreichs. 2. durchges., aktual. und erw. Auflage. Stuttgart 2016, 399

³³ Brigitte Mazohl, Die Zeit zwischen dem Wiener Kongress und den Revolutionen 1848/49. In: Winkelbauer, Geschichte Österreichs, 361

³⁴ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 335

Nationalismus, das Selbstverständnis als Volk löst die Standeszugehörigkeit als Identitätsmuster ab.³⁵ Auf der anderen Seite wurde die fortschreitende Demokratisierung von eben jenen bürgerlichen Kräften gebremst, da jede Erweiterung der Demokratie einen Verlust an den neu gewonnenen Rechten und eine Gefährdung der gehobenen sozialen Stellung bedeutete.³⁶

Industrialisierung, erste industrielle Revolution

Der technische Fortschritt hatte zu Beginn des 19. Jahrhunderts zu einer drastischen Veränderung der Lebenswelt geführt, die vor allem von Automatisierung und Beschleunigung geprägt war. Ab den 1840er-Jahren kommt es vermehrt zum Bau großer Fabriken, insbesondere in Stadtnähe (vor allem bei Wien), welche neue Beschäftigungsfelder für die verarmte Landbevölkerung darstellten. Der Zuzug von Arbeitskräften in die Städte förderte deren schnelles Wachstum und die Urbanisierung zusätzlich.³⁷ Der Einsatz von neuartigen Maschinen jedoch ermöglichte erhebliche Einsparungen in der Produktion, überwiegend auf Kosten von Arbeitsplätzen. Doch auch Menschen mit Arbeitsstelle hatten es kaum besser: sofern sie Anstellung in den Fabriken fanden, wurden sie oft in beengten Verhältnissen in Arbeiterkasernen untergebracht, die als Lohnbestandteil galten und damit die Abhängigkeit vom Unternehmen verstärkte.³⁸

Das Arbeitskräfteüberangebot drückte die ohnehin schon niedrigen Löhne, weshalb oftmals die ganze Arbeiterfamilie mitsamt Kindern zur Sicherung des Existenzminimums beitragen musste. Kinder schieden häufig früher aus der Schule aus, die Funktion der ‚Zusatzinkommen‘ senkte das Lohnniveau zusätzlich und erhöhte den Wunsch der Frauen nach einer Verehelichung, um den prekären Verhältnissen zu entkommen.³⁹ Aus diesen schlechten Lebensstandards, oft in Abhängigkeit eines ‚Truck-Systems‘ (überteuerte Sachleistungen statt angemessener Löhne), erwuchs durch steigende Arbeitslosigkeit das große Elend der Unterschicht, welche trotz Unruhen und der Revolution im Jahr 1848 kaum Gehör fand.⁴⁰

Die Revolution 1848 und ihre Folgen

Die Revolution 1848 ging trotz Gewaltprotesten der Arbeiter/innen gegen Maschinen und Steuerämter⁴¹ als ‚bürgerliche‘ Revolution und nicht per se als gescheitert in die Geschichte ein. Konnte doch das Bürgertum mit der Entlassung des Staatskanzlers Fürst Metternich und dem teilweisen Zugeständnis der geforderten bürgerlichen Freiheiten (Presse- und Meinungsfreiheit, Verfassung)

³⁵ Mazohl, Zw. Wiener Kongress und den Revolutionen, 362f

³⁶ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 322

³⁷ Mazohl, Habsburgermonarchie 1848-1918, 378

³⁸ Bruckmüller, 225

³⁹ Bruckmüller, 312

⁴⁰ Bruckmüller, 230f

⁴¹ Bruckmüller, 267

zumindest zeitweise sein Ziel erreichen, bevor nach der Niederschlagung der Revolution durch die kaiserlichen Truppen das kurze demokratische Intermezzo wieder absolutistischer Herrschaft weichen musste.⁴² Dennoch hatte die Revolution auch längerfristige Folgen.

Der (eingeschränkt) demokratisch gewählte Reichstag beschloss etwa die Grundentlastung und damit die endgültige Befreiung der Bauern aus der Grunduntertänigkeit, welche das Ende des Feudalismus besiegelte. Die darauffolgende Verwaltungsreform in Form des Gemeindegesetzes von 1849, ursprünglich gedacht als Ausdehnung der absolutistischen kaiserlichen Macht in den Ländern,⁴³ schuf letztendlich Räume zur politischen Partizipation infolge weitgehender Selbstverwaltung, welche neben der durch Bildungsreformen grundsätzlich steigenden Alphabetisierung, auch zur Politisierung der Bevölkerung beitrug.⁴⁴ Begonnen hatte diese Entwicklung bereits mit einer neuen Tendenz zur gemeinschaftlichen Organisation in Genossenschaften und Vereinen, nachdem im 19. Jahrhundert die Relevanz traditioneller familiärer und beruflicher Bindungen zurückging.⁴⁵

Damit war die ‚**Soziale Frage**‘ jedoch bei weitem noch nicht gelöst und sollte auch in den folgenden Jahren des wirtschaftlichen Aufschwungs (‚Gründerjahre‘) unter liberaler Regierung lange keine wirkliche Beachtung finden. Erst mit dem Widerstand der christlich-sozialen Bewegung gegen die zunehmende Laisierung des Staates, deren Einnahmen einer antiliberalen Grundhaltung und der zunehmenden Organisierung der Arbeiter/innen in Vereinen wird auch die soziale Frage Teil des politischen Diskurses.⁴⁶

Konservative Wende und erste sozialpolitische Ansätze

Eine (minimale) Erweiterung des Wahlrechts 1873, aber auch die Folgen der Wirtschaftskrise, ermöglichten 1879 eine politische Wende, welche die Vorherrschaft des besitzenden Bürgertums, und damit die liberale Ära, beendete und unter dem früheren Innenminister Graf Taaffe den Beginn eines konservativen Regierungsprogramms darstellte.

„Angesichts der Verelendung breiter Bevölkerungsschichten musste es nun vor allem darum gehen, jene sozialpolitische Verantwortung dem Staat zu übertragen, die nach dem Ende der Grundherrschaft von ihm über mehr als zwei Jahrzehnte nicht wahrgenommen und den traditionell sozialpolitisch engagierten Kirchen überlassen worden war.“⁴⁷

⁴² Mazohl, Habsburgermonarchie 1848-1918, 401-404

⁴³ Mazohl, 406f

⁴⁴ Mazohl, 451

⁴⁵ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 292 bzw. 300

⁴⁶ Mazohl, 413

⁴⁷ Mazohl, 456

Die nationale, aber auch die soziale Frage wurden als dringlichste Probleme der Monarchie anerkannt.⁴⁸ Während manche bereits zuvor über die Gründung von Genossenschaften und Vereinen versucht hatten, sich selbst zu helfen und die Arbeiterschaft vor der Proletarisierung zu schützen,⁴⁹ so wurden ab 1883 Gewerbeinspektoren zur Kontrolle der Arbeitsbedingungen eingesetzt, 1885 unter anderen Trucksysteme und Kinderarbeit in Fabriken verboten, die maximale Arbeitszeit auf 11 Stunden am Tag begrenzt sowie Ende der 1880er erste Unfall- und Krankenversicherungen durch eine Sozialgesetzgebung geschaffen.⁵⁰ Aus dieser Zeit stammt auch, analog zu den Genossenschaften, das Prinzip der Selbstverwaltung der Sozialversicherungen.⁵¹

Ein ‚Mittelstand‘ sollte durch Schaffung eines Klassenbewusstseins vom Proletariat abgegrenzt werden,⁵² welches sich durch die spezifischen sozialen Umstände der Arbeiterschaft gebildet hatte. Die typische Arbeiterfamilie war auf Sozialkontakte innerhalb des eigenen Berufsmilieus beschränkt, das sich gleichzeitig wegen der schlechten Verkehrserschließung auf Wohnviertel in der Nähe der Fabrikstandorte beschränkte.⁵³ Die Vernetzung über Genossenschaften und Vereine, aber auch die Selbstwahrnehmung der Arbeiter/innen über die Art ihrer Arbeit, ihre Qualifikation und Stellung im Arbeitsprozess (insb. über die Höhe der Löhne) im Kontrast zur Entwertung ihrer Arbeitskraft im Rahmen der Mechanisierung tragen zur Konstitution eines eigenen Klassenbewusstseins bei, für das lebenslange Unselbstständigkeit und Fremdbestimmung zentrale Charakteristika sind.⁵⁴ Durch die Arbeit der Bildungsvereine stützte sich die ‚**Arbeiterbewegung**‘ jedoch auch auf liberale Denkmuster der Aufklärung (Fortschrittsgedanke und Wissenschaftsglaube), klassenkämpferisch bis hin zum Sieg über den sie ausbeutenden Kapitalismus und dessen Ende stilisiert. Zentrale Forderungen waren die Ausweitung des Wahlrechtes und eine erweiterte Sozialgesetzgebung, um die sie sich etwa bei Massenaufmärschen wie jenem zum 1. Mai bemühte.⁵⁵

Diese Kontinuität der ‚Stände‘ mit ihrem Ursprung in der Feudalgesellschaft als „*rechtlich-politisch mit besonderen Privilegien ausgestattete Gruppen*“ wirkt gewissermaßen bis in die gegenwärtige Gesellschaft nach als „*prestigemäßig[e] Abgrenzung von anderen [sozialen] Schichten*“.⁵⁶ ‚Stände‘ signalisieren Stabilität in der Gesellschaft, der ‚Mittelstand‘ sollte die

⁴⁸ Mazohl, Habsburgermonarchie 1848-1918, 414f

⁴⁹ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 305

⁵⁰ Mazohl, 416

⁵¹ Bruckmüller, 317

⁵² Bruckmüller, 306

⁵³ Bruckmüller, 312f

⁵⁴ Bruckmüller, 308

⁵⁵ Bruckmüller, 338

⁵⁶ Max Haller, Die österreichische Gesellschaft. Sozialstruktur und sozialer Wandel. Frankfurt/Main 2008, 51

Aufspaltung in eine Zweiklassengesellschaft (Besitzende und Proletariat) verhindern – nicht aber Egalität durch gerechte Verteilung von Chancen und Kapital herstellen.⁵⁷

Die Einbindung dieses ‚Mittelstandes‘ in die politischen Prozesse durch eine erneute Erweiterung des Wahlrechts führte letztendlich zur Organisation der Massen in Parteien, der Konstitution der österreichischen Parteienlandschaft und damit zur Bildung der traditionellen politischen Lager: 1889 kommt es zur Einigung der ‚Arbeiterbewegung‘ unter Viktor Adler zur Sozialdemokratischen Arbeiterpartei (SDAP), während sich die konservativ-christliche Bewegung 1893 als Christlich-Soziale Partei (CS) formierte. Das ‚dritte Lager‘ der Deutschnationalisten blieb vorerst uneinheitlich.⁵⁸ In der Folge begann die Parteienzugehörigkeit auch zunehmend Einfluss auf das Wahlverhalten der Bürger zu nehmen, während die russische Revolution 1905 zusätzlichen Druck auf das immer noch eingeschränkte Wahlrecht ausübte; 1907 wurde schließlich erstmals aufgrund eines allgemeinen und gleichen Männerwahlrechts gewählt.⁵⁹

1.3.2. 1918: Nationalstaat Österreich

1848, 1918 und 1945 sind laut Max Haller als ‚Wendepunkte‘ (Andrew Abbott) der österreichischen Geschichte zu verstehen: *„Im Übergang von einer historischen Epoche zur nächsten gibt es nicht nur Kontinuitäten, sondern auch mehr oder weniger abrupte Prozesse und grundlegende Veränderungen.“* Diese Veränderungen betreffen dabei personelle und institutionelle Strukturen als auch das ‚kollektive Gedächtnis‘ (Jan und Aleida Assman) der betroffenen Gesellschaft.⁶⁰

Während die politische Wende, die sich 1848 eingestellt hatte, zunächst langsam vonstatten ging, stellt das Jahr 1918 gewissermaßen den Höhepunkt dieser Entwicklung dar. Als *„Sieg der Nation“* konstatiert Ernst Bruckmüller den Zerfall der österreichisch-ungarischen Monarchie⁶¹ und damit den großen Wendepunkt innerhalb des eigentlich kontinuierlich voranschreitenden Prozesses – Brigitte Mazohl schreibt vom *„Nationalstaat als Leitidee des Jahrhunderts“*⁶² – dabei war etwa die steigende Relevanz einer Nationalsprache im Zuge der Bürokratisierung (bei gleichzeitiger emotionaler Aufwertung seit der Kulturepoche der Romantik) ebenso beteiligt wie die politische Entwicklung, welche mit der Vereins- und Versammlungsfreiheit *„wichtige neue Bewegungsräume“* eröffnet.⁶³

⁵⁷ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 336

⁵⁸ Mazohl, Habsburgermonarchie 1848-1918, 416f

⁵⁹ Mazohl, 420f

⁶⁰ Haller, Österreichische Gesellschaft, 62

⁶¹ Bruckmüller, 343f

⁶² Mazohl, Habsburgermonarchie 1848-1918, 426

⁶³ Bruckmüller, 347

Erste Republik Österreich

„*Der Staat, den keiner wollte*“ sind jene geflügelten Worte, mit denen vielfach die Konstitution der Ersten Republik beschrieben wurde. Betrachtet man die politischen Entwicklungen der Zwischenkriegszeit, mag sich auch durchaus das Gefühl einstellen, dass die zwei Dekaden zwischen dem Anschlussverbot 1918 und dem tatsächlichen Anschluss an das nationalsozialistische Deutschland 1938 lediglich eine Übergangszeit, eine versuchte, aber am grundsätzlichen Mindset der Österreicher/innen und ihrer politischen Vertreter gescheiterte Demokratie ist. Insbesondere der Gedanke des Anschlusses an die ebenfalls neu gegründete Deutsche Republik blieb immanent und bis zum tatsächlichen Anschluss an das Nationalsozialistische Regime ein inniger Wunsch von Vertretern aller politischen Lager.⁶⁴ Dabei führten die Politisierung und Demokratisierung des 19. Jahrhunderts geradewegs zu dem Punkt, welcher den beinahe nahtlosen Regimeübergang von der Monarchie zur Republik 1918 ermöglichte.

Der Erste Weltkrieg bedeutete nicht nur für die Monarchie, sondern insbesondere auch für ihre Bevölkerung eine tiefe Krise: die benötigten Ressourcen für die Kriegsrüstung erhöhten den Arbeitskräftebedarf der Industrie bei gleichzeitiger Verschlechterung der Versorgungslage, unter welcher vor allem die den kriegsdienenden Männern in die Erwerbstätigkeit nachrückenden Frauen und Jugendlichen litten.⁶⁵ Streikbewegungen waren die Folge; getragen von neu eingerichteten Arbeiterräten, forderten diese zunächst eine Lösung der Versorgungskrise und höhere Löhne, in weiterer Folge jedoch auch Friedensverhandlungen und eine grundlegende Änderung der gesellschaftlichen Ordnung.⁶⁶ Die Nähe der Rätebewegung zur Sozialdemokratie war es auch, welche der Sozialdemokratischen Arbeiterpartei bei der Bildung der provisorischen Regierung die notwendige Verhandlungsmacht verschaffte, bevor diese bei der Wahl 1919 als stärkste Partei bestätigt wurde.⁶⁷ Eine Wahl, bei der erstmals in Österreich auch Frauen wählen durften.

Sozialgesetzgebung

Die gesellschaftliche Macht, welche durch die Androhung einer sozialistischen Revolution von der Arbeiterschaft ausging, zeigte sich in der darauffolgenden Koalitionsregierung: die vom ‚Staatssekretär für soziale Verwaltung‘ Ferdinand Hanusch ausgearbeiteten **Sozialgesetze** waren nicht nur richtungsweisend für den sozialstaatlichen Fortschritt in Österreich und

⁶⁴ Oliver Rathkolb, Erste Republik, Austrofaschismus, Nationalsozialismus (1918-1945). In: Winkelbauer, Geschichte Österreichs, 488

⁶⁵ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 356f

⁶⁶ Bruckmüller, 359ff

⁶⁷ Bruckmüller, 366

Europa, sondern gleichzeitig ein pragmatischer Versuch, die radikaleren und revolutionären Linken zu besänftigen.⁶⁸

Zwischen 1918 und 1920 wurden daher neue Regelungen über die Arbeitslosenunterstützung, der Heim- und Kinderarbeit, aber auch der Achtstundentag und Urlaubsanspruch für Arbeiter/innen gesetzlich festgelegt. Einigungsämter zur Ausverhandlung und Durchsetzung von Kollektivverträgen und die Arbeiterkammer als Analogie zu den schon länger bestehenden Handelskammern wurden eingerichtet. Neue Berufsgesetze regelten die Arbeitsbedingungen einzelner Berufsgruppen, die Sozialversicherung(en) wurden neu reguliert. Gestützt durch die Rätebewegung konnten dem bürgerlichen Christlichsozialen Koalitionspartner eine ganze Reihe sozialer Reformen zugunsten der Arbeiterschaft abgerungen werden.⁶⁹ Dennoch wurden die Reformbewegungen von den konservativen politischen Kräften des Landes misstrauisch beobachtet, die Gefahr einer Revolution noch nicht als gebannt angesehen, weshalb es 1920 nach der Verabschiedung des gemeinsam erarbeiteten (und eingangs bereits erwähnten) Bundes-Verfassungsgesetzes und dem Wahlsieg der Christlichsozialen Partei zum Bruch der Koalition kam.⁷⁰ Die Lagerbildung, welche in der Monarchie ihren Anfang genommen hat, hatte sich jedoch nicht nur in der Politik verschärft. Neben den sozialpolitischen Maßnahmen der Regierung, wirkte sich auch das umfassende Engagement der Parteien selbst maßgeblich auf den Alltag der Österreicher/innen aus.

„Emotional sehr stark aufgeladen wurde die Auseinandersetzung zwischen den Hauptkontrahenten, Sozialdemokraten und Christlichsozialen, durch die zentrale Rolle weltanschaulicher Konflikte. Die Sozialdemokraten erklärten Religion zur Privatsache, die katholische Kirche und die Christlichsozialen wollten hingegen an einer starken öffentlichen Präsenz der Kirche festhalten [...] War für die Christlichsozialen ‚katholisch‘ der zentrale Wert, so legte man auf der Linken großes Gewicht auf den Aufbau einer ‚von der Wiege bis zur Bahre‘ geschlossenen Organisationskette [...] in der eine komplette ‚Gegenkultur‘ gegen die dominierende bürgerliche (und katholische) Alltags- und Feiernkultur entwickelt wurde. Natürlich geschah das besonders im ‚roten Wien‘, [...] wo die Sozialdemokraten, gestützt auf eine große Mehrheit im Gemeinderat, paradigmatisch darangehen konnten, einen Teil ihrer Vorstellungen zu verwirklichen.“⁷¹

Die im Bund unterlegene und im neuen Bundesland Wien regierende Sozialdemokratische Partei beschloss, sich konzentriert der Stadtpolitik zu widmen – die soziale Verwaltung der Stadt Wien sollte ein landesweites, gar internationales Vorbild werden. Das ‚Rote Wien‘ wurde ein „Schaufenster des kommunalen Sozialismus“ bzw. „Laboratorium“ für ein sozialistisches

⁶⁸ Rathkolb, Erste Republik, 489

⁶⁹ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 367f

⁷⁰ Rathkolb, 489

⁷¹ Bruckmüller, 408

Österreich.⁷² Zahlreiche soziale Maßnahmen wurden durch die Sozialdemokratische Stadtregierung, allen voran die Stadträte und Sozialreformer Hugo Breitner, Otto Glöckel und Julius Tandler, getroffen und gesetzlich verankert. Insbesondere jene Menschen, die am bedürftigsten waren, sollten vom neuen System am meisten profitieren.⁷³

Demokratie in der Krise

Die Veränderungen der politischen und gesellschaftlichen Ordnung hinterließen ein großes Potenzial an ‚Unzufriedenen‘: sie führten zu *„einschneidenden materiellen Verlusten und Statusminderungen für traditionell dominierende Gruppierungen (Adel, Besitzbürgertum, Bürokratie)“* in Form von *„Positionsverlust“*, *„sozialen Lasten“* und Einschränkung des Liberalismus. Dies wurde verstärkt durch die wirtschaftlichen Krisen der Zeit und das Fehlen eines *„nationalen“* (u.a. durch das Zugehörigkeitsgefühl zu Deutschland) und eines *„demokratischen Grundkonsens“*.⁷⁴

*„Alle wichtigen politischen Strömungen wollten – früher oder später – das republikanisch-demokratische System in etwas anderes umwandeln: die Sozialdemokraten in die klassenlose sozialistische Gesellschaft, die Christlichsozialen in eine ständische Gesellschaft auf der Basis christlicher Ordnungsvorstellungen und die Deutschnationalen in einen ständisch organisierten Volksstaat der gesamten deutschen Nation.“*⁷⁵

Hatte die Republik durch den Krieg und seine humanitären und politischen Folgen bereits einen schlechten wirtschaftlichen Start, so besserte sich die ökonomische Lage auch in Folge kaum. Die hohe Arbeitslosigkeit blieb ein zentrales Problem der Zwischenkriegsgesellschaft und ließ die Bevölkerung zusätzlich am Funktionieren des demokratischen Systems zweifeln. Aber auch die ‚Angst vor dem Bolschewismus‘ förderte einen Rückgriff auf traditionelle und autoritäre Muster der gesellschaftlichen Ordnung.⁷⁶ Dies äußerte sich auch in der Verfassungsreform von 1929, bei der dem vormals eher repräsentativen Charakter des Bundespräsidenten jene erweiterten und autoritären Rechte zugeschrieben wurden, welche dieser heute noch besitzt.⁷⁷ Dieser Änderung stimmte die Sozialdemokratie jedoch nur vor dem Hintergrund der seit spätestens 1927 radikalisierten politischen Öffentlichkeit zu.

Die paramilitärischen Organisationen beider politischer Lager (konservative ‚Heimwehren‘ auf der einen und ab 1923 der linke ‚Republikanische Schutzbund‘ auf der anderen Seite) hatten

⁷² Thomas Chorcherr, Wien. Eine Geschichte. Wien 1987, 278 und Kurt Stimmer (Hg.), Die Arbeiter von Wien. Ein sozialdemokratischer Stadtführer. Wien/München 1988, 24

⁷³ vgl. Erwin Schmidt, Wiener Stadtgeschichte. 3. Aufl. Wien/München 1978, 92

⁷⁴ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 405

⁷⁵ Bruckmüller, 371f

⁷⁶ Rathkolb, Erste Republik, 479

⁷⁷ Rathkolb, 480

konjunkturbedingt erhöhten Zulauf erfahren.⁷⁸ Unter den schwierigen ökonomischen Umständen hatten es besonders die abgerüsteten Soldaten und junge Menschen schwer, Beschäftigung zu finden – gleichzeitig waren diese aufgrund ihrer fehlenden Perspektive im herrschenden System besonders disponiert, durch Resignation und Überanpassung sich an konservativen Ideologien zu radikalisieren und so auch für autoritäre Strukturen empfänglich zu werden.⁷⁹

Waren schon im 19. Jahrhundert schlechte wirtschaftliche Umstände ein Problem für die Organisationsdichte streikender Arbeiter/innen, so zeigte sich diese Konjunkturabhängigkeit nun auch darin, dass die Kräfte auf der linken Seite den staatlichen Gewalten kaum etwas entgegensetzen konnten.⁸⁰ Diese Situation spitzte sich bis 1933/34 weiterhin zu und endete letztendlich nach Errichtung einer autoritären Diktatur durch den Christlichsozialen Engelbert Dollfuß und einem regelrechten Bürgerkrieg im Februar 1934 mit der Auflösung des Republikanischen Schutzbundes und dem Verbot der Sozialdemokratie.

Autoritäre Regime

Nur teilweise war es durch sozialdemokratische Schulreformen gelungen, traditionelle autoritäre Erziehungsmuster aus der Monarchie zu durchbrechen. Umso leichter fiel es dem austrofaschistischen Regime, an diese Traditionen anzuknüpfen,⁸¹ was auch die rasche Akzeptanz faschistischer Bewegungen, wie zunächst der Heimwehren und zuletzt auch des Nationalsozialismus erklären würde.⁸²

Dennoch konnten weder Dollfuß noch seine Nachfolger die grundlegenden strukturellen Probleme des jungen Österreich lösen und auch kein positives Nationalbewusstsein aufbauen;⁸³ der zunächst verbotene Nationalsozialismus erlangte nach der Machtübernahme Adolf Hitlers in Deutschland auch in Österreich immer mehr Zuspruch. Man erhoffte sich, wie in Deutschland (vor allem durch die Kriegsrüstung), bessere Arbeitsverhältnisse und damit Zukunftschancen, aber teilweise sah man auch die lang ersehnte Möglichkeit zum Anschluss.⁸⁴ Auch der harte Antisemitismus Hitlers stieß in Österreich kaum auf Ablehnung und die Solidarität mit den Verfolgten hielt sich „*in sehr engen Grenzen*“, ⁸⁵ da dieses Feindbild bereits im Rahmen der konservativen, antikapitalistischen Propaganda aufgebaut bzw. verstärkt wurde.⁸⁶

⁷⁸ Rathkolb, Erste Republik, 491

⁷⁹ Rathkolb, 494

⁸⁰ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 325

⁸¹ Rathkolb, 501f

⁸² Bruckmüller, 404

⁸³ Bruckmüller, 419

⁸⁴ Rathkolb, 507

⁸⁵ Rathkolb, 517

⁸⁶ Bruckmüller, 335

Es sollte an dieser Stelle angemerkt werden, dass die Ausweitung des deutschen Rechtes auf Österreich auch Modernisierungseffekte auf die soziale Gesetzgebung hatte: das strikte Scheidungsverbot des Konkordats wurde aufgehoben und die Altersversicherung auf alle Arbeiter/innen ausgeweitet⁸⁷ – wenn auch für einen durch die Ideologie beschränkten Kreis an Empfänger/innen. Dennoch nahm die Regimetreue der Österreicher/innen – sofern diese jemals vorhanden war – bald zugunsten eines wiedererstarkenden Klassenbewusstseins ab und führte vereinzelt auch zu Widerstandshandlungen.⁸⁸ Hatte es zuvor keinen Konsens darüber gegeben, was Österreich ist, so änderte sich das mit der gemeinsamen negativen Erfahrung des Nationalsozialismus. Österreich, das ist nicht Deutschland. Für die meisten hatte sich auch das Konzept des Anschlusses somit nicht bewährt.⁸⁹

1.3.3. Zweite Republik

Das schlug sich auch in der Haltung der Österreicher/innen nieder: war Österreich 1918 nur das gewesen, was übriggeblieben ist, so hatte man sich 1945 bewusst für dieses Österreich entschieden. Eine Konzentrationsregierung aus den sich wieder formierenden Parteien der Sozialisten (SPÖ), Kommunisten (KPÖ) und der Volkspartei (ÖVP, ehemals Christlich-Soziale) strebte daher als oberstes Ziel die Souveränität durch den Abzug der alliierten Kriegsbesatzung und einen Staatsvertrag an. Dieser politische Konsens und die Zusammenarbeit der politischen Lager stellten den maßgeblichen Unterschied zur konfliktgebeutelten Ersten Republik dar und einen Grund für den gelungenen Wiederaufbau.⁹⁰

Wie auch Deutschland befand sich Österreich nach dem Krieg zwischen den Machtblöcken der Westalliierten, allen voran die Vereinigten Staaten Amerikas (USA), und der Sowjetunion (Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken, UdSSR). Während sich in Deutschland schon bald eine Teilung des Landes entlang der Besatzungszonen abzeichnete, wurde diese Form der Lösung im wesentlich kleineren Österreich aufgrund der fehlenden wirtschaftlichen Möglichkeiten ausgeschlossen.⁹¹ Umso größer waren die finanziellen Bemühungen der USA im Rahmen des European Recovery Program („Marshallplan“), insbesondere zur Umrüstung der deutschen Kriegsindustrie, welche gleichzeitig durch Verstaatlichung (welche später eine bedeutende Rolle spielen sollte) dem Zugriff der UdSSR entzogen wurde. Österreich sollte nicht in die „kommunistische Einflussphäre“ fallen. Zunächst waren nur die westlichen Besatzungszonen wirtschaftlich und auch ideologisch in den Westen integriert worden, mit der

⁸⁷ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 421

⁸⁸ Bruckmüller, 423f

⁸⁹ Oliver Rathkolb, Die Zweite Republik (seit 1945). In: Winkelbauer, Geschichte Österreichs, 524

⁹⁰ Rathkolb, Zweite Republik, 525

⁹¹ Rathkolb, 526f

Unabhängigkeitserklärung auch die ehemals sowjetischen Gebiete.⁹² Nicht nur die Konsenspolitik der Konzentrationsregierung und der großen Koalition zwischen ÖVP und SPÖ wirkte sich positiv auf die Entwicklung der Zweiten Republik aus: war die Erste Republik noch von einer anhaltenden Depression geprägt, sah die Weltwirtschaftslage nach 1945 deutlich besser aus.

Sozialpartnerschaft

Die innenpolitischen Bestrebungen standen ganz im Zeichen des Wiederaufbaus: neben der Verstaatlichung vieler Betriebe und Unternehmen und dem Erlass des Allgemeinen Sozialversicherungsgesetz 1955 (ASVG) für Arbeiter/innen und Angestellte, entstand eine doch sehr für Österreich spezifische Form einer ‚Sozialpartnerschaft‘ aus der sozialpolitischen Notwendigkeit von Abkommen über Lohnsteigerungen äquivalent zu den steigenden Preisen wegen der Inflation (‚Lohn-Preis-Abkommen‘) durch Vertretungen der Arbeitgeber/innen und Arbeitnehmer/innen.⁹³ Diese formierten ab 1957 die ‚Paritätische Kommission‘ zur Koordinierung aller wirtschafts- und sozialpolitischen Maßnahmen, um das Wirtschaftswachstum in der Nachkriegszeit zu sichern.⁹⁴ Doch mit der Zeit entwickelte dieses System der Sozialpartner eine eigene Dynamik, welche zwar durch die strenge Parität zuerst für soziale Ruhe sorgte, durch die absolute Machtaufteilung der ÖVP und SPÖ im Rahmen ihres Proporzsystems jedoch auch zunehmend für Kritik sorgte.⁹⁵ Vor allem zur Zeit der Alleinregierungen unter Josef Klaus (ÖVP, 1966-1970) und Bruno Kreisky (SPÖ, 1970-1983) entfaltete die Sozialpartnerschaft ihre größte Wirkmächtigkeit als Kontrollelement der jeweiligen Partei in der Opposition und sorgte weiterhin für politische Stabilität.⁹⁶ Diese realpolitische Macht wurde zum Beispiel durch den Beschluss der 40-Stunden-Arbeitswoche trotz und durch die ÖVP-Alleinregierung deutlich.⁹⁷ Solche Einigungen durch die Sozialpartner trugen maßgeblich dazu bei, das Streikaufkommen in der Bevölkerung niedrig zu halten und auch politische Konflikte schon im Vorfeld zu entschärfen.⁹⁸

Ausbau und Rückbau des Sozialstaats

Einen Versuch, aus diesen erstarrten Strukturen der Macht zu Zeiten der Koalitionsregierungen auszubrechen, stellte die Entscheidung einer absoluten Mehrheit der Wähler/innen für eine Partei, zunächst die ÖVP, dar. Als die folgende Alleinregierung wider den gesellschaftlichen Trend nur

⁹² Rathkolb, Zweite Republik, 569

⁹³ Rathkolb, Paradoxe Republik, 358

⁹⁴ Haller, Österreichische Gesellschaft, 388

⁹⁵ Rathkolb, Zweite Republik, 527 bzw. 561

⁹⁶ Rathkolb, 548f

⁹⁷ Rathkolb, 571

⁹⁸ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 437

sehr zögerlich Reformen auf den Weg brachte und eher restaurativ agierte, was unter anderem die positiven Effekte der Hochkonjunktur verzögerte,⁹⁹ entschied sich die Wählerschaft erstmalig in der Zweiten Regierung um und wählte 1970 den Sozialdemokraten Bruno Kreisky zum Kanzler, dessen Partei u.a. durch das Volksbegehren zur 40-Stunden-Woche einen starken „Reform- und Umverteilungswillen“ zeigte.¹⁰⁰

*„Die 1970er Jahre und die Ära Kreisky gelten heute als Aufbruchsjahre, mit dem Ziel, mehr Demokratie und gesellschaftliche Freiheiten umzusetzen und den Nachkriegswohlstand durch Sozialtransfers gerechter zu verteilen.“*¹⁰¹

Tatsächlich bedeuteten die sozialen Reformen dieser Zeit einen beträchtlichen Modernisierungsschub für die Gesellschaft, vor allem juristisch was die Rechte der Frau und die Institution der Familie angeht, sowie auch bildungspolitisch.¹⁰² Besonders hervorzuheben aus der Liste an Maßnahmen sind dabei eine (erste) Neuregelung der Sozialhilfe in den Bundesländern, die Schulreform inklusive der Schulbuchaktion für Gratis-Schulbücher, sowie das Gleichbehandlungsgesetz von 1975 zur rechtlichen Gleichstellung der Frauen.¹⁰³ Doch trotz zunächst großer Zustimmung und Wiederwahl durch die Bevölkerung, zeigten sich auch bald Schwachstellen und Probleme des expandierten Sozialstaats. Die wirtschaftlichen Folgen des abflachenden Wachstums nach den Erdölkrisen konnten zwar durch erhebliche staatliche Ausgaben, insbesondere in der staatlichen Industrie, abgefangen werden. Die Praxis des ‚Deficit spending‘ nach der keynesianistischen Theorie und die damit steigenden Budgetdefizite, boten dennoch Anlass für Kritik.¹⁰⁴ Die folgenden Regierungen unter ÖVP-Beteiligung verschrieben sich daher besonders der ‚Budgetkonsolidierung‘ und begannen, als Sparmaßnahme durch Reformierungen der Sozialleistungen die Sozialquote zu senken.¹⁰⁵

Der politische Druck von links durch den Kommunismus fiel spätestens mit dem Zerfall der Sowjetunion endgültig weg.¹⁰⁶ Mit der Entscheidung, staatliche Unternehmen (teilweise) zu privatisieren und dem Beitritt Österreichs zur Europäischen Union (EU) in den 1990ern, nahm der Einfluss des Staats und der Sozialpartnerschaft auf die Wirtschaft, welchen diese bis dahin hatten, zusätzlich ab.¹⁰⁷ *„[Wolfgang] Schüssels Spuren im sozial- und wirtschaftspolitischen*

⁹⁹ Rathkolb, Zweite Republik, 552f

¹⁰⁰ Rathkolb, Paradoxe Republik, 364

¹⁰¹ Rathkolb, Zweite Republik, 555

¹⁰² ebenda

¹⁰³ SPÖ Bundesorganisation (Hg.), Für Österreich – Meilensteine der Ära Kreisky. Online unter <http://www.kreisky100.at/meilensteine/index.html>, abgerufen am 16.06.2019, 19:30 Uhr)

¹⁰⁴ Rathkolb, 527

¹⁰⁵ Rathkolb, Paradoxe Republik, 366

¹⁰⁶ Rathkolb, 375

¹⁰⁷ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 437

*Bereich sind inzwischen deutlich erkennbar und werden in der Bildungs- und Forschungsdebatte offensichtlich“, konstatiert Rathkolb und meint damit jene Einschränkungen, welche die schwarz-blaue Regierung an der Gesetzgebung des zuvor gut ausgebauten Sozialstaates vornahm.*¹⁰⁸

Erosion der politischen Lager

Die Sozialpartnerschaft und die autoritären Regierungsstrukturen wurden nicht zuletzt auch durch das Aufkommen neuer politischer Bewegungen ohne entsprechende Interessensvertretungen im Zuge der Liberalisierung der Gesellschaft in den 1980ern selbst hinterfragt – namentlich zu nennen sind die Umweltbewegung („Die Grünen“), aber auch das wiedererstarkende rechte Lager („Freiheitliche Partei“, FPÖ) unter Jörg Haider.¹⁰⁹ Und obwohl im Rahmen der Präsidentschaftswahl Kurt Waldheims eine umfassende vergangenheitspolitische Debatte über die Mitschuld Österreichs am Holocaust angestoßen wurde, intensivierte sich die politische Agitation von rechts zunehmend: *„Die FPÖ neu unter Heinz-Christian Strache ist weiter auf Stimmenfang und drückt der Politik ihre Form der Debatte auf, die letztlich nur aus der Migrationsfrage besteht“.*¹¹⁰ Populistisch wird (bis heute) emotional Stimmung gegen Fremde (v.a. Migrant/innen: „Asylanten“ und „Ausländer“), aber auch gegen die EU als Vehikel der gesellschaftlichen Veränderung, gemacht und Ängste vor dem möglichen Verlust der hohen (sozialen) Standards geschürt.

Aber sowohl die FPÖ als auch die (ehemaligen) Lagerparteien ÖVP und SPÖ haben sich über die letzten Jahrzehnte verändert. *„Programmatischen Profilierungsschwierigkeiten“* und *„die Flucht in den Personenkult“* nahmen ihren Anfang mit dem Ziel, möglichst viele Wähler/innen anzusprechen, da die Lager nun ideologisch nur mehr bedingt voneinander abgrenzbar geworden seien, so Ernst Bruckmüller.¹¹¹ Besonders deutlich zeigte sich das in den Regierungskoalitionen der letzten zehn Jahre, während derer die Sparpolitik fortgesetzt wurde. Von der SPÖ geplante und im Wahlkampf versprochene Reformen wurden vom Koalitionspartner ÖVP nicht mitgetragen, die Kompromissbereitschaft der SPÖ und des Kanzlers Werner Faymann lähmte den Reformfortschritt und torpedierte damit gleichzeitig die Glaubwürdigkeit der Sozialdemokratie,¹¹² eine Entwicklung, mit der die SPÖ im europäischen Raum jedoch nicht alleine dasteht – etwa wenn man sich die entsprechenden politischen Entwicklungen der (großen) Schwesternpartei in Deutschland ansieht.

¹⁰⁸ Rathkolb, *Zweite Republik*, 583

¹⁰⁹ Rathkolb, 557 bzw. 561

¹¹⁰ Rathkolb, 593

¹¹¹ Bruckmüller, *Sozialgeschichte Österreichs*, 435

¹¹² Rathkolb, 565f

Globalisierungsdruck

Grundsätzlich scheint diese Problematik keineswegs eine spezifisch österreichische zu sein; mit der europäischen Integration und zunehmendem Druck durch die Globalisierung sehen sich ‚traditionelle‘ Wohlfahrtsstaaten vor einer gänzlich veränderten Situation gegenüber jener, aus der sie entstanden sind. Das betrifft nicht nur tatsächliche gesellschaftliche Bedingungen, sondern vor allem eine veränderte politische Haltung, die sich zusehends (wieder) mehr an der Wirtschaft orientiert. Durchaus berechtigt stehen im globalen Wirtschaftsraum die Wettbewerbsfähigkeit als Wirtschaftsstandort und die Integration in den europäischen, aber auch den Weltmarkt als wirtschaftspolitische Aufgaben an,¹¹³ jedoch sind die Auswirkungen, etwa auf das national konzipierte Sozialsystem, nicht zu leugnen:

„Seit Abschluß des Maastrichter Vertrages [sind] merkbare Veränderungen im Gang. Die Anbindung des für 1999 vorgesehenen Inkrafttretens der Währungsunion an die sogenannten Konvergenzkriterien im allgemeinen, die von den Mitgliedsländern seit den letzten Jahren mit größerer Hartnäckigkeit verfolgten Strategien zur Senkung der öffentlichen Verschuldung insgesamt, der jährlichen Budgetdefizite im konkreten, haben den Druck auf die sozialstaatlichen Sicherungssysteme verstärkt ansteigen lassen. Dies ist ablesbar an den Sparmaßnahmen, die in allen in den Vergleich einbezogenen EU-Mitgliedsländern gleichzeitig und mit beträchtlichen Auswirkungen auf die Bedingungen und das Niveau sozialer Sicherung beschlossen wurden.“¹¹⁴

Hatte Österreich in der (unmittelbaren) Nachkriegszeit von seiner geografisch günstigen Lage zwischen den Machtblöcken profitiert und eine Sonderstellung in der internationalen Politik eingenommen, so änderte sich das durch das Ende des Kalten Krieges und mit der europäischen Integration im Rahmen des EU-Beitritts.¹¹⁵

Während es in der Ersten Republik grundsätzlich an einem nationalstaatlichen Konsens gefehlt hatte, so zeigten sich nun deutliche Schwächen des starken Nationalbewusstseins, welches die eigens konstruierte österreichische Identität durch die Globalisierung (insbes. Zuwanderung) bedroht sehe¹¹⁶ und die veränderte internationalpolitische Tragweite als grundsätzlich neutraler Kleinstaat noch nicht richtig einzuschätzen wisse.¹¹⁷

1.3.4. Die österreichische Gesellschaft im Wandel

Die im letzten Abschnitt geschilderte politische Entwicklung wurde von einem Wandel der Gesellschaftsstrukturen in Österreich begleitet. Seit dem Ende des Feudalismus als Überbleibsel der mittelalterlichen Gesellschaft, in Folge der Aufklärung, des Fortschritts und

¹¹³ Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 20

¹¹⁴ ebenda

¹¹⁵ Rathkolb, Zweite Republik, 379

¹¹⁶ Rathkolb, Paradoxe Republik, 48

¹¹⁷ Rathkolb, Zweite Republik, 585

der Demokratisierung der Bevölkerung, wandelten sich die Grundstrukturen des menschlichen Zusammenlebens grundlegend. Grund dafür sind jedoch nicht nur politische Entscheidungen, sondern auch der geistige und vor allem technische Fortschritt, welche zu dieser Dynamik beitragen und sie wechselseitig bedingen.

Soziale Schichtung und Klassengesellschaft

Gesellschaften moderner Nationalstaaten erfahren weiterhin eine soziale Schichtung, in der Regel hauptsächlich nach materiellen Werten – materielle Möglichkeiten sind entscheidende Voraussetzung für soziales Handeln,¹¹⁸ bestimmen auf diese Weise die Position innerhalb der Sozialstruktur und damit die Lebensbedingungen und Handlungsmöglichkeiten.¹¹⁹

„Als Angehörige einer sozialen Schicht sind jene Personen zu bezeichnen, die im Hinblick auf ihr Ansehen als ähnlich (einander ebenbürtig) eingestuft werden. [...] ‚Soziale Ehre‘ und Prestige sind natürlich ihrerseits in starkem Maße mitbestimmt durch objektive Faktoren wie Bildungsniveau und Berufsposition, Einkommen und Lebensstil.“¹²⁰

Neben dem Einkommen tragen auch der Bildungsgrad und die soziale Vernetzung durch persönliche Beziehungen zu einer Einordnung in die Gesellschaft bei, welche zwar soziale Mobilität und damit einen sozialen Aufstieg ermöglichen, jedoch zeigt sich in der Praxis v.a. durch die Vererbung des sozialen Status und soziales Konnubium eine relativ hohe Stabilität der Sozialstruktur. Die Ausbildung sozialer Klassen bremst somit den sozialen Wandel.¹²¹

Der Soziologe Max Haller folgert weiter, dass mit einer solchen Konstruktion einer Identität auch *„die Errichtung und Aufrechterhaltung sozialer Distanz zwischen den Angehörigen verschiedener Statusgruppen“* einhergeht – es entstehen *„social boundaries“*, oft in Kombination mit ethnischer Segregation, die sich auch räumlich (z.B. Wohngebiete) verfestigen können.¹²²

„Klassenstrukturen und -beziehungen bilden sich im Laufe von mehreren Generationen heraus, ihr zeitlicher Bezugsrahmen ist die Sozial- und Wirtschaftsgeschichte. Soziale Schichtung basiert dagegen auf der universellen menschlichen Tendenz, sich mit anderen zu vergleichen und jene Eigenschaften hervorzuheben, die für die Herausbildung und Erhaltung der persönlichen und sozialen Identität vorteilhaft sind.“¹²³

Es zeigt sich deutlich, dass soziale ‚Klassen‘, im Gegensatz zur Schichtung der Gesellschaft, konstruiert sind. Aus der Tradition der Stände, mit den Wurzeln in der Monarchie, haben sich die politischen Parteien unterschiedlichen sozialen Schichten verschrieben und durch

¹¹⁸ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 429

¹¹⁹ Haller, Österreichische Gesellschaft, 15

¹²⁰ Haller, 159

¹²¹ Bruckmüller, 405 bzw. 431ff

¹²² Haller, 160f

¹²³ Haller, 164f

ideologische Differenzierung versucht, ein jeweiliges Klassenbewusstsein aufzubauen. Da sich aus einer ‚Klassenlage‘ (Max Weber) jedoch nicht zwangsläufig eine empfundene Klassenzugehörigkeit ergibt,¹²⁴ hat die ideologische Fixierung der Lagerparteien mit der Zeit immer weiter abgenommen.¹²⁵ Insbesondere durch die ausgleichende Wirkung sozialstaatlicher Maßnahmen wurden die Lebensstandards großer Teile der Bevölkerung maßgeblich angehoben, die Polarisierung zwischen Proletariat und Bourgeoisie stark abgeschwächt.¹²⁶ Damit wurde ein größerer Wertekonsens in der Bevölkerung geschaffen, jedoch zerfällt die Gesellschaft gleichzeitig immer mehr in Teilbereiche; eine Basis für ein Gemeinwesen, wie durch Religion und Nation früher existierte, fehlt zunehmend und erschwert wiederum das Finden von mehrheitsfähigen Kompromissen.¹²⁷

Gesellschaftlicher Wandel

Diese Form der Bevölkerungsentwicklung bezeichnet Max Haller als „*Individualisierung*“. Die Individuen der Gesellschaft wurden, im Vergleich zu früher, immer unabhängiger von jenen Strukturen, welche früher den Lebensweg definierten: die Bildungsrevolution ermöglichte eine freiere Berufswahl, die Befreiung der Sexualität trug zur Neubewertung von Partnerschaften und insbesondere der Ehe bei – besonders stark veränderte sich damit die Bedeutung der gesellschaftlichen Institution der Familie.¹²⁸ Waren früher soziale Beziehungen essentiell für die Existenzsicherung, so wurden etwa die Notwendigkeit von Ehe und Nachkommen durch die Sozialversicherung gemindert und die Lebensgestaltung freier und individueller.¹²⁹

„Es ist ein starkes Absinken der Geburtenraten bis unter die Schwelle der Selbstreproduktion der Bevölkerung zu beobachten, ein weiterer Anstieg der Lebenserwartung und – als deren Folge – eine starke Zunahme alter Menschen sowie eine tendenzielle Schrumpfung der Bevölkerung.“¹³⁰

Die Soziologie kennt verschiedene Theorien zur Bevölkerungsentwicklung; in diesem Zusammenhang durch Haller hervorgehoben wird jene von Gerhard Mackenroth von den sich wandelnden „*Bevölkerungsweisen*“. Demnach sei „*Bevölkerungsentwicklung kein biologischer, sondern ein soziokultureller Prozess*“. Eine ‚Bevölkerungsweise‘ ergebe sich aus dem typischen „*Zusammenspiel*“ unterschiedlicher demografischer Komponenten wie Geburten und Sterberaten, die sich durch den gesellschaftlichen Wandel maßgeblich und nachhaltig ändern.¹³¹

¹²⁴ Haller, Österreichische Gesellschaft, 149f

¹²⁵ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 433

¹²⁶ Haller, 147

¹²⁷ Bruckmüller 445f bzw. Haller, 424

¹²⁸ Haller, 106f

¹²⁹ Bruckmüller, 439

¹³⁰ Haller, 88

¹³¹ Haller, 86f

Soziale Sicherung in Österreich

Welchen Einfluss der gesellschaftliche Wandel auf die Sozialstruktur in Österreich hat und welche strukturellen Probleme damit aufgeworfen werden, wird am Ende dieses Kapitels thematisiert. Zunächst wird ein Blick auf das bestehende Leistungssystem in Österreich geworfen. Wie bereits zu Beginn des zweiten Kapitels erklärt, handelt es sich dabei um ein konservativ-korporatistisches System, das nach dem Typus einer ‚Sozialversicherung‘ funktioniert.¹³² Grundlegend für diese sind dabei Gestaltungsprinzipien, welche mit den ersten sozialpolitischen Maßnahmen im 19. Jahrhundert geschaffen und beim Ausbau in der Zweiten Republik fortgeführt wurden. Besonders deutlich wird dieser Ursprung in der konservativen, christlichen Soziallehre durch die Betonung der Bedeutung der Familie im ideologischen Gegensatz zum sozialistischen Modell,¹³³ worin auch ein Grundkonflikt der beiden großen politischen Lager ÖVP und SPÖ begründet ist:

„Die Sozialversicherung stellte einen ‚Dauerbrenner‘ der sozialpolitischen Auseinandersetzungen dar: die Interessensdivergenzen betrafen den Ausbau des Versichertenkreises, Organisationsfragen, insbesondere die Finanzierung und das Niveau der Leistungen. Forderungen nach Leistungsverbesserungen wurde wiederholt das Argument entgegengehalten, dass damit die Lohnkosten und die internationale Konkurrenz- und Wettbewerbsfähigkeit negativ beeinflusst würden. Über den Stellenwert von staatlich und privat organisierter Vorsorge [...] gab es offenkundig unterschiedliche Auffassungen. Gleiches gilt hinsichtlich der Wege zur Steuerung von Arbeitsmarktproblemen, der materiellen Sicherung von Arbeitslosen, der Beschäftigung von AusländerInnen oder der Gleichbehandlung von Frauen in der Arbeitswelt.“¹³⁴

Eine hauptsächliche Funktion von marxistisch ausgerichteter Sozialpolitik ist der *„Schutz der Lohnabhängigen im Arbeitsprozess“* als Grundidee zur Lösung der Probleme, welche den Beschäftigten im kapitalistischen Wirtschaftssystem erwachsen, um sie etwa vor Ausbeutung zu schützen,¹³⁵ wie sie von Karl Marx als Teil des ‚Klassenkampfes‘ konstatiert wurde. Dazu tragen auch Sozialleistungen selbst bei, indem sie (zumindest in der Theorie) die Betroffenen vom Zwang befreien, unter allen Umständen eine Arbeitsstelle annehmen zu müssen.¹³⁶

Ein weiteres Strukturprinzip der österreichischen Sozialversicherung stellt die *„Subsidiarität staatlicher Hilfe“* dar: diese kann nur dann in Anspruch genommen werden, *„wenn es für die Hilfesuchenden keine anderen Möglichkeiten der Sicherung des Unterhaltes gibt“*, d.h. eigene oder familiäre Mittel zur Existenzsicherung nicht ausreichen. Durch das *„Individualisierungs-*

¹³² Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 11

¹³³ Haller, Österreichische Gesellschaft, 60

¹³⁴ Emmerich Tálos, Sozialpolitik. Zwischen Expansion und Restriktion. In: Herbert Dachs u.a. (Hg.), Politik in Österreich. Das Handbuch. Wien 2006, 626f

¹³⁵ Tálos, Sozialpolitik, 628

¹³⁶ Haller, 157

prinzip“ kommen diese zusätzlich nur in „*individuellen Notlagen*“ zum Tragen.¹³⁷ Damit ist auch bereits angesprochen, dass Erwerbsarbeit das zentrale Strukturprinzip der Sozialversicherung darstellt, indem vor allem „*Erwerbstätige gegen die mit dem Eintreten sozialer Risiken wie Krankheit, Unfall, Alter und Arbeitslosigkeit verbundenen Konsequenzen des Entfalls von Erwerbseinkommen*“ sich durch ihre Beiträge ‚sozialversichern‘. Personen ohne ein solches Einkommen können sich höchstens freiwillig selbstversichern oder werden durch erwerbstätige Familienmitglieder (Ehepartner/in, Eltern) mitversichert. Daraus, aber auch aus dem „*Äquivalenzprinzip*“, ergeben sich unter Umständen auch Situationen, die zu Armutsgefährdung führen können.¹³⁸

Die Kammer für Arbeiter und Angestellte (AK) veröffentlicht jährlich einen Katalog der Sozialleistungen in Österreich. Im Vorwort wird angemerkt, dass „*die Notwendigkeit, das Buch jährlich zu überarbeiten und zu aktualisieren, ein deutlicher Beleg für die ungemeine Dynamik sozialstaatlicher Regelungen*“ sei.¹³⁹ Auch der Soziologe Max Haller spricht von einem „*selbst von Experten nur mehr schwer durchschaubaren Netz von Sozialleistungen [etc.]*“.¹⁴⁰

Das liegt auch an der Aufteilung der Verantwortung auf Bund und Länder. An dieser Stelle seien daher nur die bedeutendsten Leistungen des Sozialstaats angeführt.¹⁴¹

1. **Für Familien:** Sozialtransferleistungen wie Familienbeihilfe, Betreuungsgelder, Wochengeld und steuerliche Begünstigungen, etwa durch Absetzbeträge
2. **Ausbildung:** z.B. Unfallversicherung für Schüler/innen, Schul-/Studienbeihilfen, Bildungskarenz
3. **Arbeitslosigkeit:** z.B. Arbeitslosengeld, Notstandshilfe, Familienzuschläge
4. **Arbeitsunfähigkeit:** ebenfalls Unfallversicherung, einerseits diverse Leistungen der Krankenversicherung wie Krankengeld, Pflegegeld; andererseits Altersvorsorge über Alterspensionen und Ausgleichszulagen im Rahmen der Pensionsversicherung sowie in beiden Fällen auch Leistungen für Hinterbliebene und steuerliche Begünstigungen
5. **ergänzende Sozialtransfers** der Bundesländer, beispielsweise für den Wohnbedarf (Förderungen, Beihilfen, aber auch Mietrecht) und Sozialhilfe als „*drittes oder letztes Netz der sozialen Sicherung*“ neben Sozialversicherung und Haushalt/Familie zur Aufrechterhaltung eines „*angemessenen, menschenwürdigen Lebensunterhaltes*“¹⁴²

¹³⁷ Tálos, Sozialpolitik, 628

¹³⁸ Emmerich Tálos, Karl Wörister, Soziale Sicherung in Österreich. In: Tálos (Hg.), Soziale Sicherung im Wandel, 252

¹³⁹ Kammer für Arbeiter und Angestellte (AK), Ratgeber: Sozialleistungen im Überblick 2018. Lexikon der Ansprüche und Leistungen. 20. Aufl., Wien 2018, 11

¹⁴⁰ Haller, 427

¹⁴¹ gemäß AK, Sozialleistungen im Überblick 2018, 5-9

¹⁴² AK, Sozialleistungen im Überblick 2018, 376

Finanziert werden die Leistungen der Sozialversicherung hauptsächlich in Form eines „Umlageverfahrens“, bei dem „die laufenden Ausgaben einer Periode durch die laufenden Einnahmen aus derselben Periode gedeckt werden“, sprich durch die Beiträge der Erwerbstätigen in Erfüllung eines „Generationenvertrages“ zur Finanzierung von Sozialleistungen herangezogen werden, unter der Prämisse, dass in der Zukunft die eigene Alterspension genauso finanziert wird. Einen großen Teil können die selbstverwalteten Sozialversicherungen tatsächlich auf diese Weise finanzieren, der Rest wird vom Staat durch Steuergelder zugeschossen.¹⁴³

Strukturprobleme des österreichischen Sozialstaats

Durch die Darstellungen der vorangegangenen Kapitel wird ersichtlich, dass der „veränderte sozioökonomische und politische Kontext“¹⁴⁴ und der gesellschaftliche Wandel den Sozialstaat Österreich zunehmend mit dessen strukturellen Schwächen konfrontieren. Als Abschluss sollen daher diese Problemfelder des modernen Sozialstaates erörtert werden.

1. Veränderungen am Arbeitsmarkt: Abgesehen von den bereits thematisierten Implikationen der Globalisierung und des technologischen Fortschritts, endete mit den ökonomischen Krisen zusätzlich die Phase der Vollbeschäftigung und infolge des Rationalisierungsdrucks stiegen die Arbeitslosenzahlen wieder.¹⁴⁵ Aber auch die zunehmende Anzahl an älteren, pensionierten Personen erhöhte die Zahl der anspruchsberechtigten Sozialleistungsbezieher/innen,¹⁴⁶ insbesondere auch durch die steigenden Ansprüche durch längere Versicherungszeiträume und von Frauen durch deren zunehmende Erwerbsbeteiligung.¹⁴⁷ Ernst Bruckmüller stellt 2001 fest: „Dramatisch verschärfen wird sich die Situation freilich ab dem Zeitpunkt, in welchem die ‚Baby-Boom-Generation‘ in Pension geht, also ab 2020“. ¹⁴⁸ Hatte der Versuch, den Arbeitsmarkt durch Frühpensionierung älterer Beschäftigter zu entspannen, noch deutlicher die Finanzierungsgrenzen aufgezeigt, löst sich das Problem mit dem Nachrücken geburtenschwächerer Jahrgänge teilweise von selbst.¹⁴⁹

Die Finanzierungsproblematik bleibt jedoch weiterhin bestehen und wird durch eine „Krise des Normalarbeitsverhältnisses“ wegen des vermehrten Aufkommens ‚atypischer Beschäftigungsverhältnisse‘ (bspw. Teilzeit, Deregulierung und Flexibilisierung) durch weniger und niedrigere Sozialversicherungsbeiträge verstärkt, schafft aber auch auf Seiten der Beschäftigten neue

¹⁴³ Tálos, Sozialpolitik, 628

¹⁴⁴ Tálos, 630

¹⁴⁵ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 439

¹⁴⁶ Tálos, 630

¹⁴⁷ Tálos, Wörister, Soziale Sicherung in Österreich, 243

¹⁴⁸ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 440

¹⁴⁹ Bruckmüller, 439f

Versorgungsprobleme.¹⁵⁰ Jedoch nicht nur die individuellen Notlagen der Bevölkerung durch die steigende Arbeitslosigkeit, auch das finanzielle Interesse des Staates an einer zu erreichenden Vollbeschäftigung zur Sanierung der Sozialquote führte zu einer verstärkten aktiven Arbeitsmarktpolitik.¹⁵¹ Auch eine „*Neubewertung des Alters*“ zur Steigerung der Erwerbsquote¹⁵² und zur Deckung des Arbeitskräftebedarfs abseits der Zuwanderung¹⁵³ wäre ein politischer Beitrag zur Lösung der Problematik.

2. Politisch-ideologische Differenzen: Damit angedeutet ist die politische Dimension; seit jeher bestehen auf beiden Seiten der politischen Lager unterschiedliche Auffassungen über die Gestaltung staatlicher Sozialpolitik. Während die Sozialdemokratie 1955 noch eine umfassende soziale Sicherung diskutierte, scheiterte sie am Widerspruch der Volkspartei, welche die Subsidiarität sozialer Sicherung betonte.¹⁵⁴ Dieser Dissens zeigt sich auch ganz deutlich an den unterschiedlichen Richtungen der Beschlüsse, welche die jeweiligen Parteien ÖVP und SPÖ in Zeiten ihrer Regierungsbeteiligung auf den Weg brachten: die von der SPÖ-Alleinregierung noch in Kauf genommenen Budgetdefizite wurden zunehmend negativ konnotiert, die daraufhin beschlossenen Einsparungen bremsten die Wachstumsraten zusätzlich.¹⁵⁵ Sozialleistungen wurden stets als budgetäre Lasten definiert, an denen es zu sparen gelte.¹⁵⁶

Diese konservative Haltung zeigt sich beispielhaft in der Bildungspolitik – die Bildungsreformen der Nachkriegszeit und unter Kreisky beschleunigten den gesellschaftlichen Wandel¹⁵⁷ und obwohl Bildung gemeinhin als ‚Humankapital‘ und soziale Investition für eine funktionierende Wirtschaft gilt,¹⁵⁸ werden Bildungsabschlüsse im bestehenden System weiterhin zur sozialen (Aus-)Schließung instrumentalisiert.

Der ständische Charakter des österreichischen Bildungssystems durch die frühzeitige Selektion verstärkt den Einfluss des Elternhauses auf die Bildungschancen der Kinder, was die Bildungsexpansion hemmt und zur tendenziellen Reproduktion des Bildungsstatus beiträgt und vor allem auch zur Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund führt.¹⁵⁹ Die nicht erfolgte Reform des Bildungssystems ist ein Beispiel für die von Tálos und Obinger als „*non-decisions*“

¹⁵⁰ Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 16

¹⁵¹ Haller, Österreichische Gesellschaft, 241

¹⁵² Rathkolb, Paradoxe Republik, 373

¹⁵³ Bruckmüller, 440

¹⁵⁴ Rathkolb, Paradoxe Republik, 362f

¹⁵⁵ Rathkolb, 442

¹⁵⁶ Rathkolb, 363

¹⁵⁷ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 444

¹⁵⁸ Tálos, Obinger, 19

¹⁵⁹ Haller, 187-222

bezeichneten politischen Vorgänge, welche ebenfalls starken Einfluss auf die gesellschaftliche Entwicklung nehmen.¹⁶⁰

Noch deutlicher zeigen sich die ideologischen Differenzen in der sogenannten ‚Missbrauchsdebatte‘. Max Haller spricht in diesem Zusammenhang von einer neueren Form der Klassenbildung entlang der Konfliktlinie zwischen Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbstätigen – und von der Entstehung von „*Versorgungsklassen*“ als „*Gruppen von Personen, die ihre Einnahmen aus staatlichen Transferzahlungen beziehen*“.¹⁶¹ Die Kritik an staatlichen Sozialleistungen bezieht dabei den Sozialstaat als „*Problemerzeuger*“, der die individuelle Verantwortung für den Lebensunterhalt und damit den Leistungsanreiz untergrabe.¹⁶² Vertreten wurde diese Meinung vor allem vom der ÖVP-FPÖ-Regierung zur Jahrtausendwende, welche trotz vehementen Widerstands der Opposition, Arbeitnehmervertretungen und Teilen der Bevölkerung Einschränkungen staatlicher Leistungen in Form von längeren Berechnungszeiträumen, höheren Anspruchsaufgaben und niedrigeren Leistungsbeträgen beschloss, auch mit dem Ziel, privatfinanzierte Vorsorgemodelle zu forcieren.¹⁶³

3. Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit: Besonders großen Einfluss auf die soziale Ungleichheit in Österreich hatte die Sozialpartnerschaft; da das System jedoch kaum eine echte Umverteilung zwischen den Bevölkerungsschichten schafft, trägt es maßgeblich zur Aufrechterhaltung ökonomischer Ungleichheit bei und durch die geringe öffentliche Thematisierung sozialer Konflikte wird diese auch kaum wahrgenommen.¹⁶⁴ Die bestehende soziale Ungleichheit in Österreich wird auf vielen Ebenen fortgeschrieben: das Äquivalenzprinzip der Sozialversicherung schafft keine Umverteilung und reproduziert Einkommensungleichheit,¹⁶⁵ die Klassenbildung am Arbeitsmarkt anhand beruflicher Qualifikationen in Verbindung mit dem selektiven Bildungssystem stabilisiert vorhandene Klassenstrukturen.¹⁶⁶ Besonders stark betroffen sind Zuwanderer/-innen und Frauen im Allgemeinen.

Für die Gruppe der Migrant/innen stellt die fehlende Staatsbürgerschaft, an die rechtliche Ansprüche gebunden sind, eine Hürde für die gesellschaftliche Teilhabe dar.¹⁶⁷ Obwohl Zuwanderung als Notwendigkeit zur Verhinderung der Bevölkerungsabnahme anerkannt, wird sie häufig als Bedrohung wahrgenommen und diese Ängste werden durch rechtspopulistische Politik

¹⁶⁰ Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 19

¹⁶¹ Haller, Österreichische Gesellschaft, 243ff

¹⁶² Tálos, Obinger, 14

¹⁶³ Tálos, Sozialpolitik, 634ff

¹⁶⁴ Haller, 389-429

¹⁶⁵ Tálos, 627

¹⁶⁶ Haller, 152 bzw. 156

¹⁶⁷ Haller, 44

instrumentalisiert¹⁶⁸ Vorurteile und Ausländerfeindlichkeit gipfeln etwa in einer restriktiven Beschäftigungspolitik, sodass diese Bevölkerungsgruppen besonders häufig in soziale Problemlagen geraten¹⁶⁹ und dadurch im negativ eingestellten Diskurs die Missbrauchsdebatten verstärken. Als „Angst vor einer sozialen und ökonomischen Krise“ beschreibt Oliver Rathkolb diese Einstellung, der „Kleinstaat bedeutet soziale und ökonomische sowie politische Sicherheit – scheint aber aus Sicht der Österreicher durch neue Konkurrenten aus dem Osten bedroht“.¹⁷⁰

Eine weitere Konfliktlinie sieht Ernst Bruckmüller anhand der traditionellen Werte der Österreicher/innen gegeben, nach denen sich latente Klassen der „Traditionalisten“ und der „Antitraditionalisten“ mit unterschiedlichen Ansichten zu Rollenbildern der Geschlechter formieren.¹⁷¹ Die strukturelle Benachteiligung der Frauen tritt dabei besonders im Erwerbsleben zum Vorschein, wo nach der traditionellen Vorstellung der Mann im Beruf steht und die Frau von seinem Einkommen abhängig („Versorgerehe“) **unentgeltlich** Hausarbeit und Betreuungspflichten nachkommt.¹⁷² Durch die Mitversicherung der nicht-erwerbstätigen Familien- und Haushaltsmitglieder hängt deren Existenz damit auch stark von der Stabilität der Beziehung ab, womit den Institutionen der Ehe und Familie zusätzliche Bedeutung zukommt.¹⁷³

Geringere Frauenerwerbsquoten hängen dabei nicht nur mit Diskriminierungen am Arbeitsmarkt (u.a. Höhe des Einkommens) zusammen, sondern auch mit einer fehlenden Verfüg- und Leistbarkeit sozialer Dienstleistungen wie Betreuung (von Kindern, aber auch älteren Angehörigen), welche in der Folge in der Regel von Frauen übernommen werden.¹⁷⁴ Die schwierige Situation der Frauen zeigt sich indirekt an tendenziell längeren Ausbildungszeiten und höheren Abschlüssen, da das Bildungssystem als System der Verwahrung von vom Arbeitsmarkt ausgeschlossener (v.a. Kinder und Jugendliche) funktioniert.¹⁷⁵ Dennoch hat die Säkularisierung der Gesellschaft auch zu einem Rückgang an Geburten und Eheschließungen geführt, der Ausbau des Sozialstaats, steigende Erwerbstätigkeit und höhere Bildung der Frauen haben das materielle Interesse an Nachwuchs schwinden lassen und das Heirats- und Reproduktionsalter erhöht.¹⁷⁶

¹⁶⁸ Haller, Österreichische Gesellschaft, 118-121

¹⁶⁹ Tálos, 633

¹⁷⁰ Rathkolb, Zweite Republik, 594

¹⁷¹ Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 445

¹⁷² Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 16

¹⁷³ Tálos, Sozialpolitik, 627 bzw. 632

¹⁷⁴ Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 19

¹⁷⁵ Haller, 201

¹⁷⁶ Haller, 106f

Unverkennbar ist die Bedeutung der politischen Prioritätensetzung im Zusammenhang mit sozialer Ungleichheit: wer von ihr profitiert und wer benachteiligt wird, ist eine politische Entscheidung.¹⁷⁷ Für die Position der Frauen bedeutete dies lange Zeit keine Verbesserung, da die politisch verantwortlichen Vertreter und Sozialpartner stark männerdominiert waren, das Patriarchat aufrechterhielten und Gewerkschaften sich hauptsächlich für erwerbstätige Lohnempfänger(/innen) einsetzten. Verstärkt wurde diese antifeministische Haltung in der Nachkriegszeit durch das Wiedererstarken der katholischen Kirche, erst mit der progressiven Politik ab den 1970ern wurden begrenzt erste Fortschritte in Richtung der Gleichstellung beider Geschlechter erzielt.¹⁷⁸

Der britische Soziologe T.H. Marshall konzipierte ‚soziale Rechte‘ (auf Bildung, auf Altersversorgung, Sozialhilfe etc.) „zur Befriedigung der sozialen Grundbedürfnisse“ der Bürger/innen eines Wohlfahrtsstaates als Gegengewicht zur Klassenbildung.¹⁷⁹ Haller beschreibt das Prinzip der Gleichheit als problembehaftet, nachdem politische Maßnahmen zur Herstellung von Chancengleichheit mitunter etwa mit dem Prinzip der Gerechtigkeit in Konflikt stehen können, etwa bei einer bevorzugten Vergabe von Posten an Frauen durch eine Frauenquote, welche qualifizierte Männer diskriminiert.¹⁸⁰

Österreich steht mit den geschilderten demografischen und sozialen Problemen vor allem auf europäischer Ebene nicht allein da. Durch die europäische Integration und Globalisierung, aber im speziellen die Zuwanderung wird die soziale Ungleichheit zu einem internationalen Problem.¹⁸¹ Sozialpolitische Agenden fanden in der Europäischen Union dennoch nur eine Randstellung im Rahmen des wirtschaftlichen Integrationsprozesses – punktueller Absicherung wie die sozialversicherungstechnische Gewährleistung der Freizügigkeit von Unionsbürger/innen, Gleichbehandlungspolitik und Arbeitsgesetzen steht ein starker (ökonomischer) Druck auf bestehende national-wohlfahrtsstaatliche Regelungen gegenüber, welcher durch die Beitrittsauflagen (insb. Konvergenzkriterien) und die Marktintegration entsteht.¹⁸²

¹⁷⁷ Tálos, Obinger, Sozialstaaten, 18

¹⁷⁸ Rathkolb, Paradoxe Republik, 375-380

¹⁷⁹ nach Haller, Österreichische Gesellschaft, 176

¹⁸⁰ Haller, 420

¹⁸¹ Haller, 45

¹⁸² Tálos, Obinger, 19f

2. Forschungsziele und Methodik

Der skizzierte historische Abriss über fast zweihundert Jahre Geschichte des österreichischen Sozialstaats zeigt, wie elementar diese Art des Zusammenlebens für die österreichische Gesellschaft als solche nach dem Ende der Monarchie und insbesondere nach 1945 geworden ist. Es zeigt klar, wie sich Politik und Gesellschaft in den demokratischen Prozessen entwickelt haben und immer weiter zusammengewachsen sind, bis die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit von Sozialpolitik zum breiten Konsens geworden waren. Was heute beinahe eine Selbstverständlichkeit darstellt, wie beispielsweise die Entgeltfortzahlung während der Konsumierung des gesetzlichen Urlaubsanspruches, wird als langwieriger Prozess aus vielen kleineren und größeren Zwischenschritten deutlich.

Sind auch nicht alle Details über die Beweg- und Hintergründe und die politischen Debatten für die angestrebte Zielgruppe der 12- bis 14-jährigen Schüler/innen als einfach verständlich und nachvollziehbar anzusehen, so ist eine altersgemäße Aufarbeitung derart integraler Bestandteile unserer Gesellschaft für ein angemessenes Verständnis ebendieser ein anzustrebendes Ziel. Diese Grundstrukturen, seien es die Funktionsweise der Sozialversicherung oder die sozialen Rechte der verschiedenen Altersgruppen, die Bedeutung und Form von Arbeit, sind nur Beispiele dessen, wie Sozialpolitik den Alltag der Menschen zu jeder Zeit maßgeblich prägen. Warum gehe ich in die Schule und lerne ich, weshalb werde ich später arbeiten gehen und was, wenn ich nicht kann oder nicht will? In der heutigen Zeit, wo durch ideologisch gefärbte Parolen Stereotypen von ‚Sozialschmarotzern‘ konstruiert werden und gegen Menschen in den Versorgungsklassen populistisch Politik gemacht wird, scheint eine objektive und verständliche Darstellung der sozialen Lage im Sozialstaat Österreich umso wichtiger. Diese Überlegungen am Eingang des Kapitels fassen im Groben die Ideen und Gedanken zusammen, welche zur Beschäftigung mit dem Thema Sozialstaat geführt haben.

Forschungsfragen und Ziele der Arbeit

Als vorrangiges Ziel der Arbeit gilt, einen Einblick in jene Darstellungen des österreichischen Sozialstaates zu verschaffen, welche von den Schulbuchautor/innen in den letzten Jahrzehnten geschaffen wurden. Da aufgrund des Lehrplans in den Darstellungen viele Überschneidungen zu erwarten sind, soll ein Hauptaugenmerk auf den inhaltlichen Differenzen und Besonderheiten einzelner Schulbücher liegen. Ausgehend von dem Eindruck, den der gesellschaftliche Diskurs über den Sozialstaat erweckt, ergeben sich folgende Hypothesen, die im weiteren Verlauf der Arbeit erläutert werden:

1. Das Thema wird in den Schulbüchern **unzureichend behandelt** (Auslassung relevanter Kernideen, fehlende Multiperspektivität) und/oder Informationen darüber **kaum kontextualisiert** (mangelhafte inhaltliche Kohärenz).
2. Zusätzlich sind diese Informationen inhaltlich und methodisch **nicht ansprechend und verständlich** gestaltet (mangelhafte Darstellung, fehlende De-Konstruktionsanreize), weshalb die Behandlung im Unterricht stark von der jeweiligen Lehrperson abhängt.
3. Die **Ausbildung eines Bewusstseins** (durch Re-Konstruktion) für das Thema wird dadurch erschwert/verhindert.

Denn obwohl nicht davon auszugehen ist, dass jedes mögliche Thema in den Schulbüchern dargestellt werden kann¹⁸³ und die Initiative der Lehrpersonen bei der Kontextualisierung der Schulbuchinhalte auch einen Faktor darstellt, wäre es aus wissenschaftlicher und didaktischer Sicht dennoch wünschenswert, dass sich beide Hypothesen durch die Untersuchungen widerlegen lassen und das fehlende Geschichtsbewusstsein der Gesellschaft diesbezüglich nicht auch auf eine (schulbuchmarktübergreifende) unzureichende Darstellung in den Geschichtsschulbüchern zurückzuführen sein könnte.

2.1. Geschichtsdidaktik und Geschichtsschulbücher

Unterricht beginnt mit der Entscheidung über den Inhalt. Es liegt auf der Hand, dass damit nicht nur Sachwissen gemeint sein kann und wird ebenfalls von den gesetzlichen Bestimmungen für Schule und Unterricht in Österreich so ausgeführt. Schulbücher geben daher nicht nur Daten und Fakten wieder, sondern stellen ein hilfreiches Instrument für die Unterrichtenden und eine maßgebliche Informationsquelle für die Unterrichteten dar. Die Überlegung, Schulbücher als Forschungsgegenstand heranzuziehen, begründet sich dabei nicht nur in der schulischen Relevanz als Unterrichtsmaterial, vielmehr auch in der gesellschaftlichen Bedeutung schulischer Bewusstseinsbildung, welche durch Schulbücher stark beeinflusst wird. Dieses Kapitel wird sich mit einigen Erkenntnissen der Geschichtsdidaktik und Schulbuchforschung befassen, welche eine intensive Betrachtung mit Schulbüchern im Rahmen dieser Arbeit begründen.

Der anerkannte Geschichtsdidaktiker Klaus Bergmann schrieb um die Jahrtausendwende: „*So viel Geschichte wie heute war nie.*“ Menschen werden in eine historisch gewachsene und historisch geprägte Gesellschaft hineingeboren, in der durch die Geschichtskultur und

¹⁸³ vgl. Etienne Schinkel, Schulbuchanalyse. In: Burschel, Cornelißen, Sauer (Hg.), Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, Jg. 65, 2014, 486

insbesondere die vielfältigen Medien die Vergangenheit omnipräsent gehalten wird.¹⁸⁴ Historizität wird „konsumiert“: die Deutung historischer Begebenheiten stellt Orientierungsangebote anhand derer die eigene Identität konstruiert werden kann. Hervorgebracht werden diese Deutungen mitunter bewusst, um sich ihre Effekte nutzbar zu machen, sei es aus Macht- oder Geldinteressen. Problematisch an dieser Eigendynamik sind vor allem die Darstellung von Geschichte als „*widerspruchsfreie historische Wahrheit*“ und die normative Dimension, welche diese intentional, aus gegenwärtiger Perspektive, ‚gemachten‘ Geschichtsdarstellungen beinhalten und sich auf das Geschichtsbewusstsein der Menschen, so auch der Schüler/innen, auswirken. Diese „*Ubiquität*“ von Geschichte stellt die schulische Geschichtsvermittlung im Geschichtsunterricht in eine Konkurrenz, welche didaktisch bedacht werden muss.¹⁸⁵

Geschichtsunterricht der Gegenwart

Bergmann sieht folglich den Geschichtsunterricht in der Aufgabe, den Heranwachsenden den Umgang mit den Historizitätsangeboten der Gesellschaft beizubringen, indem er sie „*historisch Denken*“ lehrt: sie sollen im Unterricht „*lernen, Informationen über vergangenes menschliches Handeln und Leiden zu verarbeiten, in einen zeitlichen Zusammenhang einzuordnen und zu einer sinnvollen Geschichte zu verdichten, die ihrer Orientierung in der Gegenwart und ihrer absehbaren Zukunft dient*“. Historisches Denken sei eine spezifische Betrachtungsweise der Vergangenheit, aus der Gegenwart heraus Fragen an diese zu stellen, welche entweder die Ursachen und Entwicklung gegenwärtiger Probleme oder aus dem historischen Erfahrungsschatz vergleichbare Konstellationen verständlich machen soll.¹⁸⁶

An anderer Stelle hebt Bergmann die damit zusammenhängende Wichtigkeit von einer ‚Multiperspektivität‘ des Geschichtsunterrichts hervor, anhand derer die Lernenden begreifen sollen, dass es nicht ‚die eine‘ Geschichte, sondern so viele unterschiedliche Auffassungen von Geschichte wie es Länder, Religionen, Menschen gibt. Da jede/r eigene Dispositionen und eine eigene Perspektive auf dieselbe Sachlage besitzt, können zwischen diesen auch Kontroversen entstehen und bestehen, das Wissen um solche auch Disparitäten zwischen dem eigenen Weltbild und jenem vergangener Generationen nachvollziehbar machen.¹⁸⁷ Auch, um sich kritisch mit ideologiebehafteten Zeugnissen auseinandersetzen zu können, ist es wichtig, diese als solche zu erkennen und durch ihre politische Bedingtheit in ihrer Wahrheit und Vollständig-

¹⁸⁴ Klaus Bergmann, Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie des historischen Lernens, 2. Aufl. Schwalbach/Ts. 2000 (= Forum historisches Lernen), 14f

¹⁸⁵ vgl. Bergmann, Geschichtsdidaktik, 18-24

¹⁸⁶ Bergmann, Geschichtsdidaktik, 25ff

¹⁸⁷ vgl. Klaus Bergmann, Multiperspektivität. In: Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, 4. Aufl. Schwalbach/Ts. 2013 (= Forum historisches Lernen), 65f

keit zu hinterfragen.¹⁸⁸ Diese Voraussetzungen gelten für Schulbücher als Unterrichtsmedium gleichermaßen. Christian Heuer konstatiert das Schulbuch trotz des Medienwandels noch immer als „*Leitmedium des Geschichtsunterrichts*“:

„Nach wie vor bestimmt das Schulbuch durch die vielseitigen Möglichkeiten der Verwendung – Information (Aneignung von historischem Wissen), Erarbeitung (Auseinandersetzung mit historischen Sachverhalten, Auswertung, Diskussion), Überprüfung (Vorwissen, Vorurteile, Kritik, Kontrolle, Ergebnissicherung) – das historische Lernen in der Schule und stellt für Lehrer und Lehrerinnen ein bevorzugtes Instrument für Planung und Durchführung des Unterrichts dar. Die Motive hierfür bestehen zum einen in dem sicheren, einfachen, unterrichtsnahen, zeit- und kostengünstigen Zugriff auf bildungsplanrelevante Inhalte, zum anderen darin, dass die Lehrperson sicher gehen kann, dass die wissenschaftliche Glaubwürdigkeit und Authentizität der vermittelten Inhalte gewährleistet ist.“¹⁸⁹

Auch er merkt an, dass „*unsere Lebenswelt durchdrungen ist von Geschichte*“, es entstünden „*Fragen, Klärungsbedürfnisse und Irritationen, die historisches Lernen bei Schülerinnen und Schülern initiieren können*“ – denen sich das „*klassische Leitmedium jedoch weitestgehend*“ (noch) „*verschließt*“.¹⁹⁰ Mit dieser kritischen Aussage angesprochen ist die Frage nach der Konzeption zeitgemäßer Schulbücher – als nur mehr ein Wissensmedium unter vielen in der heutigen Zeit.

Schulbücher als Medium des Geschichtsunterrichts

„Auch bezüglich der Wirkung auf Schülerinnen und Schüler muss Schulbüchern ein großer Einfluss attestiert werden, denn Schulgeschichtsbücher prägen – neben den Medien – das Geschichtsbewusstsein von Generationen von Schülerinnen und Schülern [...] Nicht zu Unrecht werden Schulbücher oft auch als ‚heimliche Lehrpläne‘ bezeichnet: Wird das Schulbuch im Unterricht häufig eingesetzt, werden Inhalt, Ziele und Methoden wesentlich von diesem geprägt – der Lehrplan ist bei einem solchen Unterricht nur insofern von Belang, als er die Grundlage der Schulbücher zu sein hat.“¹⁹¹

Als Schulbuch wird vom Schulbuchforscher Werner Wiater „*ein überwiegend für den Unterricht verfasstes Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel*“ mit „*systematischem Aufbau des Jahresstoffs*“ verstanden. Ergänzt durch andere Medien diene es „*als didaktisches Medium in Buchform zur Planung, Initiierung, Unterstützung und Evaluation schulischer Informations- und Kommunikationsprozesse (Lernprozesse)*“.¹⁹² Schulbücher würden „*nach didaktischen Prinzipien erstellt*“, der Inhalt

¹⁸⁸ vgl. Klaus Bergmann, Ideologiekritik. In: Handbuch Methoden, 137f

¹⁸⁹ Heuer, Geschichtskultur und Schulgeschichtsbuch, 54f

¹⁹⁰ Heuer, 61f

¹⁹¹ Christoph Kühberger, Elfriede Windischbauer, Schulbücher in Österreich. In: Christoph Kühberger, Dirk Mellies, Inventing the EU – Zur De-Konstruktion von „fertigen Geschichten“ über die EU in deutschen, polnischen und österreichischen Schulgeschichtsbüchern. Schwalbach/Ts. 2009, 18f

¹⁹² Wiater, Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, 12

„methodisch aufbereitet“ und verfolgten in dieser Form „bestimmte Lernziele“. ¹⁹³ Besonders zentral für die Betrachtung als Schulbuch sei jedoch die Tatsache, dass diese ein staatliches Zulassungsverfahren durchlaufen müssen, um für den Gebrauch im Unterricht ‚approbiert‘ zu werden: „Das Schulbuch ist als ein indirektes Mittel der staatlichen Beeinflussung des Schulwesens. Durch das Zulassungsverfahren ist seine politische Funktion unverkennbar“. ¹⁹⁴ In einer eigenen Schulbuchstudie beschreiben die Autoren Lindner und Lukesch Schulbücher als „Spiegel der Realität als auch Mittel zu deren Verstärkung“, indem sie zur „Affirmation gesellschaftlicher Zustände“ durch die Vermittlung gesellschaftlicher Werte beitragen. ¹⁹⁵ Handro und Schönemann sehen darin eine „entscheidende Steuerungsfunktion bei der Formierung des Geschichtsbewusstseins der nachwachsenden Generationen“ und das Schulbuch als „Medium der Geschichtskultur spiegelt die kollektiven Tradierungsbedürfnisse einer Nation“, weshalb es „dauerhaft“ kritischer Analyse bedürfe. ¹⁹⁶

Die Definition des Schulbuchs als „*Politicum, Informatorium, Pädagogicum*“, wie von Gerd Stein konstatiert, hängt dabei eng zusammen mit der Bedeutung schulischen Lernens im Gesamten. Neben seiner Rolle als politisches Steuerungselement und jener als pädagogisches Hilfsmittel, „nie jedoch Ersatz für didaktische Planung von Unterricht und Erziehung“, ist das Buch vor allem auch „Träger von Informationen“: Es

„hat kontroverse Texte und unterschiedlichste Materialien bereitzustellen [...] sowie Anstöße und Hilfen zu multiperspektivischer Erörterung der dargebotenen Inhalte, Themen oder Probleme zu geben [...] bereitgestellte Information muss nicht nur in sachlicher und sprachlicher Hinsicht so präsentiert werden, dass sie der schulischen Lehr- und Lernsituation angemessen ist, sondern auch die Befangenheit, Ergänzungsbedürftigkeit und Überholbarkeit des jeweils dargebotenen Schulbuchwissens verdeutlichen oder zumindest erkennen lassen.“ ¹⁹⁷

Stein folgert, dass sich ein Schulbuch nicht mit der „Vermittlung von Wissen, Fertigkeiten und Handlungsentwürfen begnügen“ dürfe, sondern „zugleich zu rückhaltlosem Denken und Fragen herausfordern“ müsse. ¹⁹⁸ Damit zieht er, auf der Ebene der allgemeinen Schulbuchforschung, mit den Forderungen Klaus Bergmanns nach einem am Ziel des historischen Denkens

¹⁹³ Kühberger, Windischbauer, Schulbücher in Österreich, 20

¹⁹⁴ Wiater, 13

¹⁹⁵ Viktoria Lindner, Helmut Lukesch: Geschlechtsrollenstereotype im deutschen Schulbuch. Eine inhaltsanalytische Untersuchung von Schulbüchern für Grund-, Haupt- und Realschulen der Fächer Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachkunde sowie Religionslehre in Bayern, Nordrhein-Westfalen und der ehemaligen DDR. Zugelassen im Zeitraum 1970-1992, Regensburg 1994, zitiert nach Kühberger, Windischbauer, 19

¹⁹⁶ Handro, Schönemann (Hg.), Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung, 5

¹⁹⁷ Gerd Stein, Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: Wiater, Schulbuchforschung in Europa, 26

¹⁹⁸ Stein, Schulbücher, 26

ausgerichteten Geschichtsunterricht gleich und fordert in der didaktischen Praxis etwa auch die kritische Betrachtung des „*Massenmediums Schulbuch*“ durch Schüler/innen selbst.¹⁹⁹

Geschichte im Schulbuch

Doch was, abgesehen von der fachlichen Richtigkeit der dargebotenen Inhalte – welche in den allermeisten Fällen wohlweislich angenommen und vorausgesetzt werden darf – lässt sich eigentlich an den Schulbuchinhalten analysieren, um Aufschluss über das vermittelte Geschichtsbewusstsein zu bekommen? ‚Geschichte‘, wenn man es sprachlich genau nimmt, ist der „*regelhafte Zusammenhang*“ statt „*einer bloß chronologischen Abfolge von Ereignissen*“.²⁰⁰ Der Bogen zur Erzähltheorie wird hier nicht zufällig über eine begriffliche Ähnlichkeit geschlagen, im Gegenteil ist dieser der Geschichte und Theorie der Historiographie immanent: wie fiktionale, literarische Texte auch, erzählen Historiker/innen Geschichten, wenn sie chronologische Ereignisse in einen Sinnzusammenhang setzen. Lediglich „*das Kriterium der empirischen Triftigkeit der Ereignisse*“ trennt das faktuale vom fiktionalen Erzählen.²⁰¹

Die Theorie des historischen Erzählens ist allerdings nicht unumstritten, so wird etwa auch eine rein deskriptive Geschichtsschreibung gefordert. Jedoch sei es

*„fragwürdig, ob eine reine Beschreibung von historischen Veränderungen zum Verständnis des Systems Geschichtsschreibung in den Fokussierungen beitragen würde. Gerade weil es den Historikern und Historikerinnen, die ihre Forschungsergebnisse niederschreiben, nicht möglich ist, Vergangenheit direkt abzubilden, ist es sinnvoll, auf erzählende Elemente zurückzugreifen. Besonders in Schulbüchern ist dabei eine erzählende Verknüpfung von Vorteil, da es hier umso mehr erforderlich ist, die Vergangenheitspartikel mit anderen Materialien aber auch darstellenden Elementen rezipientengerecht zu kontextualisieren.“*²⁰²

Es wird weiters erklärt, dass sich – gemäß des Historikers Jörn Rüsen – „*gerade im historischen Erzählen*“ sich „*das Geschichtsbewusstsein*“ konstituiere, indem „*ein Erzähler seinen Zuhörern die Vergangenheit vergegenwärtigt, die aus unterschiedlichen Gründen für die Gegenwart wichtig ist*“²⁰³ bzw. die er für erzählenswert hält. Im schulischen Zusammenhang wird im Normalfall dieser inhaltlich-thematische Kanon mit unterschiedlichem Ausmaß und Schwerpunktsetzung von den Curricula vorgegeben, daher können sich Schulbücher nur geringfügig darin unterscheiden können, **was** erzählt wird. Vordergründig stellt sich deshalb eher die Frage, **wie**

¹⁹⁹ Stein, Schulbücher, 28f

²⁰⁰ Matías Martínez, Michael Scheffel, Einführung in die Erzähltheorie. 10. überarb. u. aktual. Aufl. München 1999 (2016), 114f

²⁰¹ Hans-Jürgen Pandel, Erzählen. In: Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, 411

²⁰² Martin Nitsche, Narrative Triftigkeitsprüfung historischer Narrationen. In: Kühberger, Mellies, Inventing the EU, 113

²⁰³ Nitsche bzw. Jörn Rüsen, Historisches Erzählen. Seelze-Velber 1992, zitiert nach Nitsche, Narrative Triftigkeitsprüfung, 114

die historischen Sachverhalte im Schulbuch von den jeweiligen Autor/innen dargestellt werden. Klaus Bergmann unterscheidet bei der Betrachtung historischer Zusammenhänge aus einer gegenwärtigen Perspektive zwischen einem „*Ursachen-*“ und einem „*Sinnzusammenhang*“. Wenn beim Lösen gegenwärtiger und zukünftiger Probleme auf Erfahrung aus der Vergangenheit zurückgegriffen, historisches Wissen **befragt** wird, dann entweder um die in eben jener Vergangenheit liegenden Ursachen des Problems zu erörtern oder historisch vergleichbare Fälle zu nach Orientierungsmöglichkeiten zu untersuchen.²⁰⁴

Die Perspektive, aus der ‚Geschichte‘ erzählt wird, „*ist geprägt von ihrer Sozialisation, ihrem kulturellen Umfeld, politischem religiösen und sonstigen wertgebundenen Überzeugungen*“. Die Auswahl und Interpretation, welche die Autor/innen vornehmen, ist zusätzlich durch Auftraggeber/innen (insb. Verlage) und die natürlichen Beschränkungen durch die Zielgruppe der Lernenden (insb. deren Wissenstand) beeinflusst.²⁰⁵ Besonders der Adressatenbezug konstituiert dabei jedoch ganz spezifische Regeln für die Konzeption des Schulbuches: Sachverhalte, die bei Erwachsenen als bekannt vorausgesetzt werden können, dürfen dies nicht für jüngere Lernende; genauso wenig kann nicht auf Ereignisse Bezug genommen werden, welche noch nicht im Unterricht behandelt wurden. Die Sprache sollte zwar assoziativ gewählt werden um tendenziell semantische Verknüpfungen herzustellen, aber konkret und unmissverständlich bleiben.²⁰⁶

Historisches Erzählen im Schulbuch

Historisches Erzählen ist demnach durch die Position der erzählenden Person mehreren Bedingtheiten unterworfen: es ist retrospektiv, temporal (in einen zeitlichen Zusammenhang setzend), selektiv (etwa aufgrund angenommener Relevanz) und darüber hinaus konstruiert und partiell, nie vollständig und immer unabgeschlossen.²⁰⁷ Hans-Jürgen Pandel definiert das ‚Erzählen‘ als „*besonderen Prozess der Sinnbildung*“, welcher darauf beruht, „*dass mindestens zwei Ereignisse, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten stattgefunden haben, sinnbildend verbunden werden*“. Er unterscheidet dabei deskriptive Aussagen von narrativen Strukturen, wobei mehrere Ereignisse erst retrospektiv in einen Zusammenhang gestellt werden können und aus einer einzelnen Quelle keine Geschichte erzählt werden kann.²⁰⁸

Nach Jan Assmann bezeichnet Pandel diese auch als „*semantischen Konnektive*“: „*Geschichtsschreibung entsteht, wenn es gelingt, semantische Konnektive auszubilden. Sie geben Struktur*

²⁰⁴ Klaus Bergmann, Gegenwarts- und Zukunftsbezug. In: Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. 104ff

²⁰⁵ Martina Cellmer, Offenlegung der Autorenschaft/Entobjektivierung. In: Kühberger, Mellies, Inventing the EU, 138

²⁰⁶ Hans-Jürgen Pandel, Was macht ein Schulbuch zum Geschichtsbuch? In: Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung, 21

²⁰⁷ Hans-Jürgen Pandel, Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2010, 75

²⁰⁸ Hans-Jürgen Pandel, Erzählen. In: Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, 409f

und Zusammenhang. Sie verknüpfen nicht die einzelnen Sätze grammatisch, sondern die dargestellten Ereignisse semantisch.“ Dabei können bereits einzelne historische Termini wie „die Aufklärung“ derartige Konnektive in sich vereinen, weil sie prozessorientiert sind, d.h. historische Prozesse beschreiben.²⁰⁹ Pandel schlägt die Vermittlung von „Erzählplänen“ – im erzähltheoretischen Sinne „*emplotment*“ durch Konstruktion typischer Handlungsschemata²¹⁰ – vor: „Aufstiege, Untergänge, Katastrophen, Fortschritte, Karrieren etc.“. Neben dieser „Modellierung“ durch „Sinnbildungsmuster“, gilt es laut Pandel auch, Inhalte in einer narrativen Struktur zu „temporalisieren“ (in eine zeitliche Chronologie zu setzen) und zu verknüpfen (temporal, kausal, konditional etc.), um Sinnbildung zu ermöglichen.²¹¹

Entstehung von Geschichtsbildern

Christine Pflüger spricht in diesem Zusammenhang von der Entstehung und Vermittlung von „Erzählmustern“ als „Denkfigur für die Konstruktion historischer Zusammenhänge“, die jedoch Gefahr laufen, „tradierte Stereotype“ als ‚Geschichtsbilder‘ unreflektiert zu vermitteln.²¹²

„Im Vergleich zur Historiographie sind Geschichtsschulbücher adressatenspezifische Derivate von Historikertexten. [...] Empirisch zeigt sich aber, dass sich zwischen Historiographie und Schulbuch ein Transformationsprozess und keineswegs eine bloße Herabsetzung der Schwierigkeitsgrade vollzieht. [...] Empirisch lässt sich nämlich nachweisen, dass die meisten modernen Geschichtsschulbücher es nicht vermögen Geschichte zu erzählen und Sinn zu bilden. Sie sind thematisch diskontinuierliche Erzählungen, die keinen globalkohärenten Zusammenhang herstellen, der die einzelnen Sätze und Abschnitte übergreift. Sie zerfallen in kleine Einheiten, deren Zusammenhänge die Schülerinnen und Schüler nicht erkennen könnten bzw. die auch nicht vorhanden sind. [...] Mit ‚Kohärenz‘ bezeichnet man den Zusammenhang, durch den aus einer Folge von Sätzen (bzw. Absätzen) ein erzählender Text wird.“²¹³

Während Geschichtsschreibung selbst bereits einen Abstraktionsprozess darstelle, welcher individuelle Schicksale in kollektive Erfahrung transformiert, würden Schulbücher diese Generalisierungen aufgrund der gebotenen Platznot noch weiter und unverständlicher abstrahieren, selbst Fremdtexte würden durch die Autor/innen tendenziell stark verändert.²¹⁴ Auch die Ausformulierung von Triftigkeitsvorbehalten gehöre zur Praxis des historischen Erzählens.²¹⁵

²⁰⁹ Pandel, Historisches Erzählen, 32f

²¹⁰ vgl. Martínez, Scheffel, Erzähltheorie, 176f

²¹¹ Pandel, Erzählen, 420f

²¹² Christine Pflüger, Die Vermittlung von Erzählmustern und analytischen Kategorien im Geschichtsbuch. In: Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung, 67ff

²¹³ Pandel, Erzählen, 413

²¹⁴ vgl. Pandel, 20f und 24

²¹⁵ vgl. Pandel, 420f

Den gegenwärtigen Forschungsstand zur Analyse der narrativen Darstellungen in Schulbüchern subsumiert Pflüger: „*Transportierte Klischees und tradierte Stereotypen sollten entlarvt sowie implizite Wertungen und die politische Instrumentalisierung von Schulbuchdarstellungen offen gelegt werden.*“²¹⁶

An dieser Stelle soll auch die gegenständliche Forschungsarbeit anschließen, typische Geschichtsbilder des österreichischen Sozialstaates durch inhaltliche Analyse ausgewählter österreichischer Geschichtsschulbücher identifizieren, vorhandene und fehlende narrative Strukturen aufzeigen. Aus der Geschichte, wie sie vorangehend umrissen wurde, stehen verschiedenste ‚Geschichtsbilder‘ bereit, anhand derer diese erzählt werden kann. Die zentrale Forschungsfrage ist daher, welche Geschichtsbilder und damit erzeugte ‚Narrationen‘ des österreichischen Sozialstaats von den für den Unterrichtsgebrauch in Österreich approbierten Lehrwerken für das Fach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung konstruiert werden.

2.2. Schulbuchanalyse – Inhaltsanalyse nach Mayring

Auf der Suche nach einem Forschungsdesign stand bald eine Schulbuchanalyse fest, wie auch in die grundsätzlichen methodischen Überlegungen eingeflossen ist. Dass damit jedoch fast gar keine Aussagen über das methodische Vorgehen getroffen sind, zeigt etwa der Artikel des Göttinger Geschichtsdidaktikers Etienne Schinkel zum Thema:

*„Üblicherweise wird zwischen drei unterschiedlichen Hauptrichtungen der Schulbuchforschung differenziert: dem historischen, internationalen und didaktischen Ansatz. [...] Erstaunlicherweise spielen fachdidaktische Gesichtspunkte bei bisherigen Schulbuchanalysen nur eine sehr untergeordnete bzw. meist überhaupt keine Rolle. [...] Sich der Charakteristika und Spezifika von Geschichtsschulbüchern bewusst zu werden, muss aber der erste Schritt einer jeden Schulbuchanalyse sein.“*²¹⁷

Seiner Ansicht nach wären diese erstens der Einfluss der verschiedensten Interessensgruppen (etwa Fachwissenschaft, Zielgruppe, Autor/innen und Verlag), zweitens der begrenzte Raum für Inhalte und drittens der notwendige Fokus auf die Schüler/innen als primäre Zielgruppe als „*dem Medium innewohnenden Zwänge zur Komplexitätsreduktion stets mitzudenken*“.²¹⁸ Werden fachdidaktische Überlegungen in diese Arbeit vor allem indirekt über den Lehrplan

²¹⁶ Pflüger, Vermittlung von Erzählmustern, 69

²¹⁷ Schinkel, Schulbuchanalyse, 482 bzw. 484f

²¹⁸ Schinkel, 486f

und die Schulbuchforschung einfließen, so handelt es sich beim vorliegenden Forschungsdesign um einen historischen Ansatz der Forschung.

Schinkel fordert in Form von wissenschaftlichen Standards eine Systematisierung von Forschungsarbeiten, die neben der bereits erfolgten Fragestellung und Verortung auch eine Eingrenzung des Untersuchungsgegenstandes und der Stichprobe vorsieht, wie diese noch geschehen wird. Was im Rahmen dieses Kapitels geschieht, ist die Explikation des methodischen Vorgehens, für das er zwei Ansätze vorschlägt: die traditionelle hermeneutische Methode und verschiedene inhaltsanalytische Verfahren. Erstere sei eine „zu wenig methodologisch abgesicherte Verfahrensweise“, da diese durch mangelnde Intersubjektivität schwer nachvollziehbar sei.²¹⁹ Wobei auch inhaltsanalytische Vorgehensweisen auf der Verstehens- und Interpretationsebene nicht ohne hermeneutische Methoden auskommen, diese stellen einen Teilaspekt des Analyseverfahrens dar.²²⁰

Klar bevorzugt werden von Schinkel jedoch inhaltsanalytische Verfahren. Werner Früh beschreibt die Inhaltsanalyse als „empirische Methode“, welche die „systematische, intersubjektiv nachprüfbare Sammlung, Kontrolle und Kritik von Erfahrungen“ zum Ziel hat.²²¹ Auch andere im Rahmen der Recherche als Exempel herangezogene, rezente Studien verfolgen inhaltsanalytische Ansätze: „*Inventing the EU – Zur De-Konstruktion von ‚fertigen Geschichten‘ über die EU in deutschen, polnischen und österreichischen Schulgeschichtsbüchern*“ (2009), herausgegeben von Christoph Kühberger und Dirk Mellies, als auch die Arbeit Philipp Mittniks „*Holocaust-Darstellungen in Schulbüchern – Deutsche, österreichische und englische Lehrwerke im Vergleich*“ (Schwalbach/Ts. 2017) stellen wichtige methodische Anknüpfungspunkte für die vorliegende Arbeit dar. Beide Forschungen geben Möglichkeiten vor, anhand derer das eigene Forschungsdesign konkretisiert werden kann. Angesichts des intendierten Forschungsumfangs muss jedoch in jedem Falle eine Anpassung des Forschungsdesigns vorgenommen werden.

Während quantitative Vorgehensweisen im Falle von Schulbüchern eher mäßige Ergebnisse zutage fördern würden, da Häufigkeit und Umfang nicht per se mit Relevanz und Bedeutung gleichzusetzen seien, so Schinkel, böten sich vor allem qualitativ inhaltsanalytische Verfahren wie jenes von Philipp Mayring an. Durch die Aufstellung eines objektiven Kategoriensystems sei die notwendige Intersubjektivität gewährleistet.²²²

²¹⁹ Schinkel, Schulbuchanalyse, 490f

²²⁰ vgl. Philipp Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12. überarb. Aufl. Weinheim, Basel 2010 (2015), 32

²²¹ Werner Früh, Inhaltsanalyse. Konstanz/München 2011 (= UTB 2501), 19

²²² Schinkel, 493

Qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring

Mayring selbst definiert eine Inhaltsanalyse als „*Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von **Kommunikation** stammt [... jedoch ...] sich längst **nicht nur** mit der Analyse des **Inhalts** von Kommunikation [beschäftigt]*“.²²³ Er schlussfolgert, dass Inhaltsanalyse „*fixierte Kommunikation analysieren*“ und dabei „*systematisch, regel- und theoriegeleitet vorgehen*“ und dabei „*Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation*“ ermöglichen möchte wie eine „*kategoriengeleitete Textanalyse*“.²²⁴ Dabei wären quantitative Forschungsschritte zwar grundsätzlich nicht dichotomisch auszuschließen, jedoch komme die ‚Qualitative Inhaltsanalyse‘ auch ohne Quantifizierung aus.²²⁵

Mayring versucht mit seinem Ansatz der Inhaltsanalyse die Vorteile der quantitativen Forschung auf die qualitative Methode zu übertragen, indem etwa das Material in einen Kommunikationszusammenhang eingebettet, systematisch und regelgeleitet vorgegangen und die Analyse aufgrund eines Kategoriensystems vorgenommen wird, das intersubjektiv nachvollziehbar ist. Auch die Orientierung der Analyseverfahren an fachwissenschaftlichen Theorien führt er ins Feld, um zur Gewährleistung der wissenschaftlichen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität beizutragen.²²⁶ Er beschreibt zudem „*drei Grundformen des Interpretierens*“, welche Zusammenfassung, Explikation und/oder Strukturierung des Materials zum Ziel haben. Durch Zusammenfassen soll das Material auf die wesentlichen Inhalte reduziert werden, Explikation geschieht durch zusätzliches Material, während bei der Strukturierung das Material vor allem hinsichtlich verschiedener Kriterien gefiltert und eingeschätzt wird.²²⁷ Auf die Schulbuchforschung bezogen bedeutet das laut Etienne Schinkel „*mittels qualitativer Verfahren der Inhaltsanalyse geht es in Abgrenzung zu quantitativen Forschungsmethoden zuvorderst darum, die gemeinten Sinngehalte und latenten Kommunikationsinhalte im Lehrwerk systematisch herauszuarbeiten*“. Er verweist zudem auf die besondere Bedeutung von „*markanten Einzelfällen*“ und „*fehlenden Elementen*“ in diesem Zusammenhang.²²⁸

²²³ Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 11

²²⁴ Mayring, 13

²²⁵ Mayring, 17

²²⁶ Mayring, 50-53

²²⁷ Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 67

²²⁸ Schinkel, Schulbuchanalyse, 493

2.3. Forschungsdesign

Durch die Schulbuchanalyse sollen demgemäß die Inhalte der Schulbücher *zusammengefasst*, hinsichtlich des Forschungsthemas gefiltert und beschrieben werden. Dazu muss jedoch das vorliegende Quellenmaterial zunächst in seinen Kommunikationszusammenhang eingebettet werden, d.h. die Entstehungsbedingungen geklärt werden. Ausgehend vom Grundmodell nach Lagerberg (1975), wie Mayring es heranzieht²²⁹, erfolgt eine Einordnung der verschiedenen Aspekte. Auf eine komplexere Ausdifferenzierung, wie Mayring sie im Rahmen des Beispiels in seiner Abhandlung vornimmt, wurde bewusst verzichtet, da vor allem sprachlich-formale gegenüber semantischen Kriterien kaum Einzug in die vorliegende Arbeit finden.

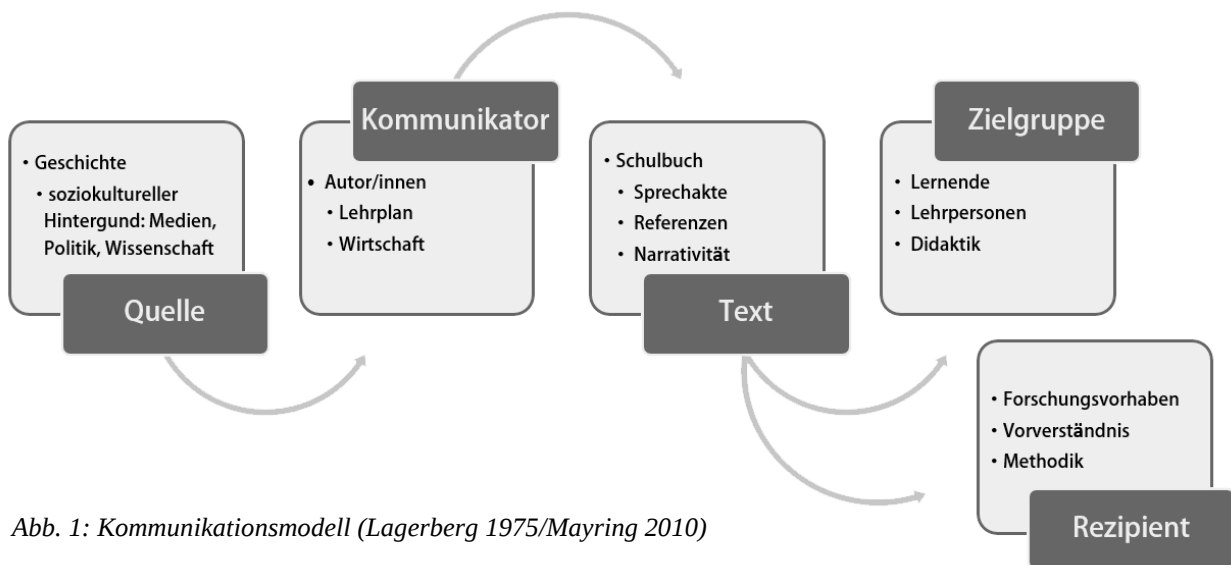


Abb. 1: Kommunikationsmodell (Lagerberg 1975/Mayring 2010)

Auch die Darstellung von Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Komponenten wurde zugunsten der Übersichtlichkeit ausgespart. Unter anderem sollten jedoch folgende Gesichtspunkte mitgedacht werden: 1. Nicht nur der die Quelle/der Gegenstand, auch alle anderen Komponenten sind eingebettet in einen (denselben) soziokulturellen Kontext, mit unterschiedlich starker Ausprägung. 2. Sprechakte, Referenzen und Narrativität sind lediglich Beispiele inhaltlicher und sprachlicher Aspekte des Textes, welche untersucht werden können. 3. Sowohl die Zielgruppe, als auch Rezipient/innen abseits dieser und auch als Kommunikator fungierende Personen bringen ein (unterschiedlich umfassendes) Vorverständnis vom Gegenstand mit, welches emotional und kognitiv die Erwartungen, Interessen und Handlungsabsichten beeinflusst.²³⁰

²²⁹ Mayring, 58

²³⁰ Mayring, 59 Abb. 7

Die folgenden Untersuchungen mit Fokus auf die Schulbuchinhalte nutzen dabei den Lehrplan als wesentlichen Einflussfaktor auf die Autor/innen (Kommunikator) als Bindeglied zur ‚Geschichte‘ (Quelle). Die näheren Faktoren zur Konstruktion dieser seien damit angedeutet, eine wissenschaftlich-objektive Darstellung der Fakten wurde im Rahmen des historischen Abrisses versucht, um den nötigen Bezugspunkt für die Analysen zu schaffen und die Perspektive für die Einschätzung des Quellenmaterials (Schulbuchinhalte) darzulegen.

Die aus der Befassung mit der Geschichte gewonnenen Kernideen werden dabei deduktiv zunächst auf den Lehrplan angewandt, da dieser vorgibt, welche Inhalte vermittelt werden sollen und daher wie eine Art Filter für die Inhalte wirkt, welche von den Autor/innen in die Schulbücher transferiert werden. Es ist daher für die Beurteilung der Inhalte notwendig, diesen Filter als gravierenden Einflussfaktor auf die Ausgestaltung der Schulbuchinhalte nachvollziehen zu können, da der Lehrplan wissenschaftliche, didaktische und politische Entscheidungen in manifester Form in sich vereint. Die Wahl des Lehrplans als Bezugspunkt hat den eindeutigen Vorteil, im Gegensatz zu indefiniten Autorabsichten und Lehrambitionen, zeitlich und räumlich manifest und (im Großen und Ganzen) situationsunabhängig analysierbar zu sein. Wirtschaftliche Gesichtspunkte, wie sie bspw. von Heike Hessenauer dargelegt²³¹ und vor allem von Verlagsseite geltend gemacht werden und daher ebenfalls Einfluss auf die Inhalte nehmen (Seitenumfang, Druckkosten, aber auch ästhetische/ methodische Vorgaben), werden in diesem Zusammenhang jedoch keine gesonderte Betrachtung finden, auch, weil es sich nicht um eine ganzheitliche Untersuchung der Lehrwerke handelt, welche den Forschungsrahmen sprengen würde.

2.3.1. Schritt 1: Betrachtung der Lehrplanvorgaben

Die methodologischen Überlegungen zur Schulbuchanalyse und die vorgestellten Erkenntnisse aus der Schulbuchforschung haben bereits ergeben, dass eine Analyse von Schulbüchern ohne didaktische Grundlegung wenig zielführend ist. Als didaktische Grundlage für diese Forschungsarbeit wurden die jeweils geltenden Lehrpläne als fixiertes, zeitlich eindeutig zuordenbares Material gewählt, welches auch die gesetzliche Grundlage für die Erstellung der Lehrwerke und damit einen primären Bezugspunkt darstellt. Damit eine fundierte Untersuchung der Schulbücher vorgenommen werden kann, ist es naheliegend, die mit den Lehrplänen vorhandene und konstituierende Grundlage als Ausgangspunkt heranzuziehen.

²³¹ vgl. Heike Hessenauer, Die Produktion von Schulbüchern – Zwischen rechtlichen Vorgaben und unternehmerischem Kalkül. In: Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung, 265-282

Für die Frage, welche Geschichtsbilder des österreichischen Sozialstaates in österreichischen Schulbüchern dargestellt werden, war es zunächst notwendig, den Begriff Sozialstaat als auch die österreichische Gesellschaft und Geschichte wissenschaftlich zu umreißen. Es wäre zwar möglich, bereits anhand dessen eine Untersuchung der Lehrwerke vorzunehmen, ohne den aufwendigen Zwischenschritt über die Lehrpläne zu nehmen. Jedoch würden sich die Ergebnisse einer abschließenden Beurteilung, die über die faktische Richtigkeit und geschätzte Relevanz hinausgeht, entziehen. Der Lehrplan stellt die Beurteilungsbasis für Mindest-, aber auch Maximalanforderungen dar; er ist ein objektiver Vergleichswert, auf den sich alle untersuchten Lehrbücher gleichermaßen beziehen, der kleinste gemeinsame Nenner.

Gleichzeitig ist er auch ein Filter, welcher von den Autor/innen der Bücher auf die wissenschaftlichen Inhalte gelegt wurde, durch dessen Betrachtung Hervorhebungen und insbesondere Aussparungen aus der umfangreichen wissenschaftlichen Literatur hergeleitet und begründet werden können. Dabei darf nicht vergessen werden, dass nicht nur Angaben zum Lehrstoff selbst Einfluss auf die Gestaltung der Lehrbuchinhalte haben sollten, sondern auch die Erfüllung von allgemeinen Bildungszielen und didaktischen Grundsätzen als auch der Bildungs- und Lehraufgabe sowie der didaktischen Grundsätze des Faches zur Gewichtung der verschiedenen Inhalte des Lehrstoffes beitragen. Aus didaktischer Perspektive wären somit Inhalte, welche die Vermittlung dieser didaktischen Ziele grundsätzlich besser transportieren können, anderen vorzuziehen; auf der anderen, wissenschaftlichen Seite ist jedoch auch eine grundlegende, gesellschaftliche Relevanz des vermittelten Inhalts wünschenswert. Bestenfalls liegen die unterrichteten Inhalte in der Schnittmenge dieser beiden Perspektiven, um historisches Sachwissen verständlich und konstruktiv zu vermitteln.

Die Lehrplanverordnungen werden zu diesem Zweck hinsichtlich eines vorläufigen Kategorienkatalogs analysiert. Um den Kategorienkatalog möglichst allgemeingültig für die untersuchten Lehrwerke zu gestalten, werden aus der Fachwissenschaft extrahierten Kernideen, wie sie im historischen Abriss erläutert wurden, als Ausgangspunkt für die Analyse herangezogen. Ein detaillierter Untersuchungsraaster wird erst danach auf dieser Basis ausgearbeitet, ebenso werden Anknüpfungspunkte für Fallstudien gewählt.

2.3.2. Schritt 2: Analyse der Schulbücher

Die Analyse der Schulbuchquellen selbst erfolgt wiederum auf zwei Ebenen: zuerst werden die einzelnen Schulbuchausgaben (Fallstudien) im Kontext der jeweiligen Reihe betrachtet, um die Vollständigkeit der dargestellten Geschichtserzählung, deren Auslassungen und semantische Kohäsion feststellen zu können. Dabei werden sowohl der Autorentext als auch die

eingebundenen Text- und Bildquellen und ggf. vorhandenen Arbeitsaufgaben herangezogen. In einem weiteren Forschungsschritt werden dementsprechend die gesammelten Informationen aus den Einzelanalysen in (thematischen) Detailstudien über Reihen- und Lehrplangrenzen hinweg subsumiert um in weiterer Folge typische Geschichtsbilder in Schulbucherzählungen auszumachen.

Zumindest für die jüngst erschienenen Schulbücher in Österreich gibt es seit 2011 eine „*Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern*“²³² für die Fächer Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Die darin enthaltenen Vorgaben eignen sich zwar nur bedingt zur Bewertung älterer Lehrwerke, dennoch stellen sie einen guten Anhaltspunkt für die Betrachtung dieser dar. Zentrale Vergleichsaspekte, der erwähnten Handreichung folgend, wären demnach:

- Darstellung von Multiperspektivität, Kontroversität, Geschlechtergerechtigkeit, Multiperspektivität der geforderten Inhalte; Situation und Perspektive des/der Autor/innen
- Sprachsensibilität: Begriffe (Begriffsgeschichte, Hinterfragen von Definitionen) und historische (Basis-)Konzepte, Anknüpfen und Erweitern des (historischen/ lebensweltlichen) Vorwissens
- Quellenkritik, Offenlegung von Quellen, Thematisierung von Quellenmanipulation: Bedeutung und Funktion historischer Bilder und (anderer/schriftlicher) Quellen: mehrere, womöglich kontrastierende Darstellungen, Verortung im historischen Kontext (insbesondere auch Wissen und Daten auf ihre Entstehungsbedingungen prüfen: früherer Wissensstand, besondere Datenlage)

Zur Überprüfung der narrativen Kohäsion der Schulbuchtexte bietet sich eine Analyse hinsichtlich der ‚semantischen Konnektive‘ an, welche zwischen den einzelnen narrativen Komponenten, wie sie durch die Analysekategorien zu extrahieren sind, ausgebildet werden (können). Das kann entweder explizit im Autorentext erfolgen, etwa durch metatextuelle Verweise oder ein Anknüpfen an das Vorwissen der Schüler/innen, an vorher Gelerntes, oder indirekt/implizit über den Aufbau und die Verwendung von Begriffen und Konzepten wie etwa ‚Sozialstaat‘ oder ‚Sozialgesetzgebung‘. Eine Auflistung der möglichen Konnekte wäre, hinsichtlich der erschöpfenden Möglichkeiten, lediglich eine willkürliche Auswahl, weshalb im Vorfeld darauf verzichtet wird und lediglich die in den Quellentexten aufgefundenen

²³² Reinhard Krammer, Christoph Kühberger: Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Salzburg/Wien 2011, online unter http://s06630fefce1c0f30.jimcontent.com/download/version/1316078002/module/5417865263/name/Handreichung_Geschichtsschulbuecher_KrammerKuehberger_End_Sept2011.pdf (abgerufen am 20.07.2019)

semantischen Konnektive aufgezeigt werden sollen. Weiters ließe sich erörtern, ob durch die wiederkehrende Erzählung bestimmte Handlungsschemata konstruiert, durch Fortschreibung der Schulbücher bzw. auch reihenübergreifend tradiert werden und ob sich die inhaltlichen Schwerpunkte im Laufe der Jahre manifestieren oder verändern.²³³

2.4. Auswahl des Quellenkorpus

Während viele Faktoren wie persönliche Motivation der Schüler/innen oder die professionelle Haltung der Lehrperson eher situative Momente und damit hauptsächlich subjektiv fassbare Einflüsse darstellen, so zeigen sich auf einer standardisierten Ebene der Lehrpläne und zu einem gewissen Grad auch der Schulbücher Möglichkeiten, aufgrund derer ein objektiver Vergleich angestellt werden könnte. Die in Österreich approbierten Schullehrwerke und die ihnen zugrundeliegenden Lehrpläne wurden daher als materiell fixiertes, in dieser Weise objektives Quellenmaterial für die Untersuchungen ausgewählt. Da der komplette Umfang für die vorliegende Arbeit zu groß gewesen wäre, wurde dieser einer weiteren Auswahl unterworfen, um zu repräsentativen Ergebnissen gelangen zu können.

Auswahl der Schulbücher

Als Forschungsgegenstand wurden Schulbücher als Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis ausgewählt. Aufgrund des breiten Fundus an Veröffentlichungen stand am Anfang die Notwendigkeit, aus der großen Anzahl eine dem angestrebten Forschungsziel angemessene Auswahl zu treffen.

Das erste, grösste Ausschlusskriterium war die Relevanz der ausgewählten Werke, welche mit der quantitativen Verbreitung gleichgesetzt werden kann. Um diese annähernd nachvollziehen zu können, wurden Bestelllisten aus der österreichischen Schulbuchaktion herangezogen. Anhand dieser vom zuständigen Ministerium und den Verantwortlichen der Schulbuchaktion zur Verfügung gestellten Listen war es möglich, die Schulbuchbestände der Schulbuchsammlung und Bibliotheken der Universität Wien nach verfügbaren Exemplaren zu suchen.

Die durch die inkomplette Sammlung an Reihen und Ausgaben bereits erheblich eingegrenzte Auswahl beläuft sich dennoch auf mehrere Dutzend verschiedene Reihen für die Sekundarstufen und eine dreistellige Zahl an Ausgaben, aus denen es einen sowohl prägnanten, als auch aussagekräftigen Korpus zu bestimmen gilt. Da sich der untersuchte Zeitraum gemäß der meisten Lehrpläne über mehrere Schulstufen erstreckt, eignen sich unvollständig vorhandene Reihen nur bedingt, die Auswahl beschränkt sich daher auf Ausgaben, welche komplementär

²³³ vgl. *Mittnik*, Holocaust-Darstellungen in Schulbüchern, 17

eine zusammenhängende Untersuchungseinheit bilden können. Aufgrund der Menge an verfügbarem Material wurde eine Eingrenzung auf die Sekundarstufe 1 beschlossen, um eine tiefgreifendere Analyse zu ermöglichen. Bei der Entscheidung für die Sekundarstufe 1 (Unterstufe AHS, Hauptschule/Neue Mittelschule) spielten ähnliche Gedanken eine Rolle wie Philipp Mittnik sie im Rahmen seiner Studie formuliert: „*da in dieser Altersstufe alle Lernenden die Schule besuchen müssen, und so der Grundstein für die Entstehung eines Geschichtsbewusstseins gelegt werden könnte.*“²³⁴ Damit einher geht auch eine Beschränkung der betrachteten Lehrplanvorgaben auf die entsprechenden Schulstufen.

Die Auswahl erfolgte somit nach folgenden Kriterien:

1. **Approbation:** in Österreich vom zuständigen Bundesministerium für die Sekundarstufe 1 der AHS im Fach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung genehmigt (in der Regel gleichzusetzen mit der Approbation für Haupt- bzw. Mittelschulen);
2. **Verbreitung:** von den im Untersuchungszeitraum unterrichtenden Fachlehrer/innen ausgewählt und über die Schulbuchaktion bestellt;
3. **Verfügbarkeit:** aufgrund des erschöpfenden Fundus der Schulbuchsammlung und Fachbereichsbibliotheken der Universität Wien wurden nicht verfügbare Exemplare pragmatisch ausgeschlossen;
4. **Vollständigkeit:** da es das Forschungsziel erfordert, wurden nur Ausgaben ausgewählt, welchen die Intention zugrunde gelegt werden kann, eine kontinuierliche Darstellung der historischen Ereignisse über die Schulstufen hinweg anzustreben;
5. **Exemplarität:** über den gesamten Erscheinungszeitraum der infrage kommenden Werke wurden die zugrundeliegenden Lehrpläne mehrmals mitunter gravierenden Änderungen unterzogen; die ausgewählten Schulbücher sollen dabei auch exemplarisch für die im selben Zeitraum veröffentlichten Erscheinungen untersucht werden.

Um jedoch den gestellten Anspruch an ‚Exemplarität‘ der Schulbücher erfüllen zu können, ist es zunächst notwendig, die relevanten Lehrplanänderungen im entsprechenden Zeitraum festzumachen, bevor eine nähere Auswahl der Schulbuchquellen vorgenommen werden kann.

Auswahl der Lehrpläne

Da die vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung zur Verfügung gestellten Daten der Schulbuchaktion lediglich bis ins Schuljahr 1984/85 zurückreichen, wurde dieser Zeitraum als relativer Ausgangspunkt für die Studien gewählt. Damit standen nicht nur

²³⁴ Mittnik, Holocaust-Darstellungen in Schulbüchern, 16

gut drei Jahrzehnte an Schulbuchveröffentlichung zur Auswahl, sondern es stellte sich auch die Frage nach den zugrundeliegenden Lehrplanverordnungen, die mehrmals eine Überarbeitung erfahren haben. Die Stammfassung der aktuellen Lehrplanverordnung („*Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 14. November 1984 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen*“) wurde mit dem Bundesgesetzblatt (BGBl.) 88/1985 verlautbart und trat „*hinsichtlich der 1. Klasse [...] mit 1. September 1985 und für die jeweils nächstfolgende Klasse (bzw. Kursjahr) mit dem 1. September des jeweils nächstfolgenden Kalenderjahres in Kraft*“, was wiederum bedeutete, dass in den Jahren zuvor – für die 4. Klasse/8. Schulstufe vor dem Schuljahr 1988/89 – noch die zuvor gültigen Lehrpläne anzuwenden waren und somit auch die entsprechenden Schulbücher weiterverwendet wurden.

Es scheint daher naheliegend, entweder ein späteres Jahr als Ausgangspunkt anzunehmen, in welchem gemäß dem ‚neuen‘ Lehrplan erstmals das Thema auftritt (für den Lehrplan 1985 ist das die 3. Klasse/7. Schulstufe und somit etwa das Schuljahr 1987/88) oder, was sich auch als Vergleichsmoment anbietet, exemplarisch den vorher geltenden Lehrplan in die Untersuchungen miteinzubeziehen. Hinsichtlich des Faches Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung (GSK/PB) galten im entsprechenden Zeitraum daher folgende Lehrplanverordnungen:

- I. 63. *Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht vom 22. Juni 1964, mit welcher die Lehrpläne für die Unterstufe des Gymnasiums, des Realgymnasiums, des wirtschaftskundlichen Realgymnasiums für Mädchen [...] erlassen werden* (BGBl. 163/1964) in der Fassung des BGBl. 295/1967
- II. 88. *Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 14. November 1984 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen* (BGBl. 88/1985) inklusive der Ergänzungen durch BGBl. 591/1986
 - a. Änderungen durch BGBl. 644/1995
 Umfassendere Änderungen, jedoch keine neue komplett neue Verordnung, folgten mit:
- III. BGBl. 133/2000 (Lehrplan 2000)
- IV. BGBl. 290/2008 (neuer kompetenzorientierter Lehrplan für das Fach GSK/PB)
- V. BGBl. 113/2016 (Gliederung des Lehrplans in Module)

Die Anmerkung über die „*Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht*“ wurde aus den jeweiligen Langtiteln ausgespart. Geringfügige Änderungen und Änderungen der allgemeinen Bestimmungen sind nicht erfasst. Da die Lehrwerke basierend auf dem Lehrplan 2016 erst im Laufe der Forschungsarbeiten publiziert wurden, waren diese nicht für eingehende Analysen verfügbar und auf die Entwicklungen kann lediglich ausgehend vom Lehrplan ein Ausblick geboten werden.

3. Analyse ausgewählter Lehrwerke

Im folgenden Kapitel erfolgt die Realisierung des Forschungsvorhabens, wie es in den methodischen Überlegungen skizziert wurde. Zunächst erfolgt die Analyse der Lehrplanvorgaben auf Basis der Kernideen aus dem historischen Abriss als didaktische Grundlage für die Untersuchungen, um in weiterer Folge einen Kategorienkatalog für die inhaltliche Analyse der noch auszuwählenden Schulgeschichtsbücher zu konstruieren. Die Untersuchungskategorien werden dabei aus der Fachwissenschaft heraus in Abstimmung mit den Lehrplanvorgaben erstellt und sollen Freiräume zur Betrachtung von Besonderheiten in den Schulbüchern ermöglichen.

3.1. Betrachtung und Auswertung der Lehrplanvorgaben

Die in Österreich geltende rechtliche Grundlage des Schulwesens ist das „Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation“ (Schulorganisationsgesetz, SchOG), ein Bundesgesetz, auf dem zahlreiche weitere gesetzliche Bestimmungen und Verordnungen beruhen, wie etwa das Schulunterrichtsgesetz (*Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen*, BGBl. 472/1986), aber auch die Verordnungen über die Lehrpläne. Zentral und daher auch oft (in Teilen) rezitiert, ist die in §2 SchOG festgelegte „Aufgabe der österreichischen Schule“:

(1) Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewußten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken. (BGBl. 242/1962)

Mit „österreichischer Schule“ sind dabei die allgemein- und berufsbildenden Pflichtschulen, mittleren und höheren Schulen gemeint (§1 SchOG, Geltungsbereich). Zu den Sekundarschulen zählen neben Neue Mittelschulen (NMS), Hauptschulen (nach Schuljahr 2018/19 ebenfalls als NMS geführt) auch höhere Schulen. Der Fokus dieser Arbeit wird hierbei auf der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) liegen, die somit von diesem Gesetz umfasst

sind. Die Verwirklichung der oben zitierten Aufgabe soll durch die Verordnung von Lehrplänen geregelt werden. Gemäß §6 SchOG sind diese vom zuständigen Bundesministerium „*durch Verordnung festzusetzen*“ und „*haben zu enthalten*“:

- a) *die allgemeinen Bildungsziele,*
- b) *die Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände und didaktische Grundsätze,*
- c) *den Lehrstoff,*
- d) *die Aufteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Schulstufen [...]*²³⁵

Im Rahmen der Untersuchungen außen vor gelassen werden

- durch Landesschulräte (heute Bildungsdirektionen) zusätzlich erlassene (§6 Abs. 1),
- nach „*örtlichen Erfordernissen*“ (Abs. 1b) und
- schulautonome (Abs. 3)

Lehrplanbestimmungen, da diese mit größter Wahrscheinlichkeit keinen direkten Einfluss auf die Ausgestaltung approbierter Lehrwerke für den bundesweiten Gebrauch genommen haben. Neben den allgemeinen Bestimmungen im I. Hauptstück des Gesetzes, werden im II. Hauptstück die „*besonderen Bestimmungen*“ festgelegt. Teil A, Abschnitt II umfasst dabei die Allgemeinbildenden höheren Schulen und spezifiziert die Aufgabe der AHS (§34 SchOG): „*Die allgemeinbildenden höheren Schulen haben die Aufgabe, den Schülern eine umfassende und vertiefte Allgemeinbildung zu vermitteln und sie zugleich zur Hochschulreife zu führen.*“ Erfüllt werden soll diese von allen in §36 SchOG gelisteten Schulformen der AHS.

Zu den in allen Formen gemäß §39 SchOG vorzusehenden Pflichtgegenständen²³⁶ zählt seit jeher das Fach „*Geschichte und Sozialkunde*“ (GSK), welches in den BGBl. 77/2001 und 20/2006 um das Fach „*Geschichte und Politische Bildung*“ (GPB) ergänzt wurde. Aufgrund der Bestimmungen im zweiten Absatz des gleichen Paragraphen dürfen unterschiedliche Lehrplanvorgaben zwischen der AHS Unterstufe und jenen der Hauptschulen/NMS einen Übertritt in die AHS nicht erschweren; in der Praxis zeigt sich, dass dies (ohne nähere Betrachtung der Lehrpläne für Hauptschulen/NMS) dazu führt, dass Lehrwerke in den Fächern GSK/GPB gleichermaßen für die Hauptschulen/NMS als auch höheren Schulen approbiert werden. Unter Vorbehalt gelten die erlangten Forschungserkenntnisse also für die gesamte Sekundarstufe 1.

²³⁵ hier zu lesen in der tagesaktuellen Fassung vom 20.07.2019 (letzte Änderung BGBl. 35/2019), die im Rahmen dieses Textausschnittes inhaltlich keine relevanten Änderungen zur Stammfassung aufweist.

²³⁶ §8 SchOG, Begriffsbestimmungen lit. c: „*jene Unterrichtsgegenstände, deren Besuch für alle in die betreffende Schule aufgenommenen Schüler verpflichtend ist, sofern sie nicht vom Besuch befreit [...]* sind“

Gestaltung von Lehrplänen

Über die konkrete inhaltliche Ausgestaltung der Lehrpläne kann man bei der Betrachtung des Schulorganisationsgesetzes keine Angaben finden. Gesetzlich vorgegeben ist die Festsetzung durch den/die zuständige(n) Bundesminister/in, die Zuständigkeit innerhalb des (im Betrachtungszeitraum mehrmals in andere Ministerien gewanderte) Bildungsressort ist nicht festgelegt. Es kann jedoch vermutet und gehofft werden, dass es sich um sowohl fachwissenschaftlich als auch didaktisch geschultes Personal mit bestenfalls praktischer pädagogischer Erfahrung handelt. Nicht nur für die Lehrpläne, auch für die Verfasser/innen der Schullehrwerke ist dies wünschenswert; aber für die weitere Betrachtung nebensächlich, da ohnehin lediglich die Ergebnisse und keine weiteren Erläuterungen dazu vorliegen.

Die für die allgemeinbildende höhere Schule geltenden Lehrpläne wurden und werden in unregelmäßigen Abständen verändert und aktualisiert. Die gesetzlichen Bedingungen, welche Curricula vorgeben, sind in unterschiedlicher Weise pädagogisch, didaktisch und inhaltlich präskriptiv für den Unterricht und die Erziehungsarbeit in der Schule. Bernd Schönemann unterscheidet nach „*Lehrplantypen*“ nach dem Ausmaß an didaktischen Vorgaben: „*der Planungsrahmen*“, hält etwa die Mitte zwischen der traditionalistischen Unverbindlichkeit des Stoffkatalogs und der technokratischen Überreglementierung der Unterrichtspartitur.“²³⁷ In den „*Allgemeinen Bestimmungen*“ der Lehrplanverordnung BGBl. 88/1985 ist der „*Rahmencharakter*“, welcher „*unterrichtliche Ziele, Inhalte und Verfahren für die Planung und Realisierung von Lernprozessen angibt und die eigenständige und verantwortliche Unterrichtsarbeit des Lehrers [...] ermöglicht, aber zugleich in ihrem Ausmaß begrenzt*“ klar definiert und auch in späteren Revisionen bleibt dieser erhalten, indem der Lehrplan „*einerseits die für die Einheitlichkeit und Durchlässigkeit des Schulwesens notwendigen Vorgaben [darstellt] und andererseits Freiräume, die der Konkretisierung am Standort vorbehalten sind, [eröffnet]*“ (BGBl. 133/2000).

Erfüllung der Lehrplanvorgaben durch Schulbücher

Allen Revisionen gemein ist dabei die Verbindlichkeit der Lehrplanvorgaben bei gleichzeitiger Verantwortlichkeit der Lehrperson für die Umsetzung dieser im Rahmen der Unterrichtsplanung. Damit einher geht jedoch keine direkte Verpflichtung für die Schulbuchautor/innen, da das Schulbuch in der Theorie nur ein Hilfsmittel für den Unterricht darstellt. Die

²³⁷ Bernd Schönemann: Richtlinien und Lehrpläne in der Geschichtslehrausbildung. In: Saskia Handro, Bernd Schönemann (Hg.), Geschichtsdidaktische Lehrplanforschung. Methoden – Analysen – Perspektiven. Münster 2004 (=Zeitgeschichte – Zeitverständnis Bd. 12), 25f

Leitfunktion, die es in der Praxis einnimmt, bedingt jedoch die staatliche Kontrolle durch Approbationsverfahren, welche wiederum den Stellenwert des Buches als Vermittler der Lehrplanvorgaben verstärkt.²³⁸ Wie stark der ‚Hilfsmittelcharakter‘ gegenüber der (teilweisen/ kompletten) Übernahme der präskriptiven Lehrplanvorgaben ausgeprägt ist, scheint dabei von den methodischen Überlegungen der Lehrbuchautor/innen abhängig. Je stärker das Schulbuch den Lehrer/innen die Unterrichtsplanung erleichtern soll, desto mehr wird es diesen die entsprechenden Vorgaben zur *„Konkretisierung der Kernbereiche“* des Lehrplans, des *„Allgemeinen Bildungsziels“* und der *„Bildungs- und Lehraufgaben der einzelnen Unterrichtsgegenstände“* (BGBl. 133/2000 und folgende) und *„fachübergreifenden Lernbereiche“* bzw. *„die Auswahl der Lehrstoffe, die zeitliche Verteilung und Gewichtung der Ziele und Lehrstoffe, die Festlegung der Methoden und Medien des Unterrichts“* (BGBl. 88/1985) abnehmen, wobei die Lehrplanverordnungen von 1967 bzw. 1985 noch ausdrücklich davon sprechen, dass die *„Anordnung, Gliederung und Akzentuierung des im Lehrplan der einzelnen Klassen angeführten Jahresstoffes einschließlich der Auswahl der notwendigen Beispiele“* der *„verantwortlichen Entscheidung des Lehrers überlassen“* und *„die angegebene Reihenfolge der Sachgebiete [...] wo sie sich nicht zwingend aus dem Zusammenhang des Stoffes ergibt, eine Empfehlung“* bedeute (BGBl. 295/1967). Die zunehmende Modularisierung der Lehrinhalte mitsamt didaktischer Aufbereitung, wie sie durch die Verordnung 113/2016 vorgenommen wurde, rückt daher die neueste Ausgestaltung des österreichischen Lehrplanes in Schönemanns Typologie näher in Richtung *„Unterrichtspartitur“*, indem es *„Lernziele, Inhalte, Lehrmethoden und Kontrollen [...] nebeneinander aufführt und eng aufeinander abstimmt“*²³⁹ und die Freiheiten, wie diese durch den Rahmencharakter eröffnet werden, einschränkt.

3.1.1. Allgemeines Bildungsziel und didaktische Grundsätze

Neben diesen allgemeinen Bestimmungen und Vorschriften über die Unterrichtsplanung, beinhalten die österreichischen Lehrpläne für die allgemeinbildenden höheren Schulen ein *„Allgemeines Bildungsziel“* gemäß §2 des Schulorganisationsgesetzes 1962, *„Allgemeine Didaktische Grundsätze“* und für jedes einzelne Fach zusätzlich zum Lehrstoff eine *„Bildungs- und Lehraufgabe“* sowie fachspezifische *„Didaktische Grundsätze“*. Es ist davon auszugehen, dass die Schulbücher in Konzeption und Inhalt zur Approbation diesen Vorgaben entsprechen müssen, weshalb eine oberflächliche Betrachtung angemessen erscheint.

²³⁸ vgl. Ursula A.J. Becher, Schulbuch. In: Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider (Hg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. 3. Aufl. Schwalbach/Ts. 2005 (= Forum historisches Lernen), 45

²³⁹ Schönemann, Richtlinien und Lehrpläne, 25f

Allgemeines Bildungsziel der österreichischen Schule

Im Allgemeinen Bildungsziel und den Allgemeinen Didaktischen Grundsätzen finden sich jene Werte und Normen wieder, welche durch die Schule vermittelt werden sollen.²⁴⁰ Es wird etwa die vertretene Auffassung von Bildung kommuniziert:

BGBL. 295/1967: „Allgemeinbildung ist dabei nicht gleichzusetzen mit dem Erwerb einer bestimmten Menge von Einzelwissen, mit bloßer Übernahme fertiger Erkenntnisse [...] Der junge Mensch soll befähigt werden, große Zusammenhänge zu überblicken, sein Wissen und Können selbständig zu vervollkommen, in kritischer Prüfung Probleme zu klären und innerhalb der Gemeinschaft Verantwortung zu übernehmen.“

BGBL. 88/1985: „Die Schüler [haben] bereits in der Unterstufe ein Lernangebot zu erhalten, das [...] eine vertiefte, erweiternde sowie selbständige Auseinandersetzung mit den Bildungsinhalten ermöglich[t]. [...] Die Gewinnung von Kenntnissen, Fertigkeiten, Einsichten und Haltungen erfolgt durch die Erarbeitung eines Überblickswissens in Verbindung mit schwerpunktartigem Eindringen in Problemstellungen. So soll die allgemeinbildende höhere Schule zu einem Geschichts-, Kultur- und Umweltbewußtsein im Sinne einer von einseitigen Bewertungsmustern freien Bewertung der Vergangenheit, der Gegenwart wie der Zukunftsgestaltung hinführen. [...]“

BGBL. 133/2000: „Zur Vermittlung fundierten Wissens als zentraler Aufgabe der Schule sollen Schülerinnen und Schüler im Sinne eines lebensbegleitenden Lernens zur selbstständigen, aktiven Aneignung, aber auch zu einer kritisch prüfenden Auseinandersetzung mit dem verfügbaren Wissen befähigt und ermutigt werden. [...] „Eine so erworbene Sachkompetenz bedarf allerdings der Erweiterung und Ergänzung durch Selbst- und Sozialkompetenz.“

Ergänzung BGBL. 219/2016: „Kompetenz besteht aus einem Zusammenspiel von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen [...] zur fachbezogenen Kompetenzentwicklung gehört als zentrale Aufgabe der Schule die Vermittlung fundierten Wissens.“

Wie das Bildungsziel, wurden auch Leitvorstellungen (ab BGBL. 133/2000 explizit als solche bezeichnet) formuliert, welche im Unterricht aller Fächer Beachtung finden sollen, bspw.

„Auf diese Weise soll eine Bildung angestrebt werden, die Schüler befähigt

- zur Mündigkeit und zu Verantwortungsbewußtsein sich selbst gegenüber
- [...] gegenüber der Mitwelt und Umwelt sowie gegenüber der Nachwelt [...]

Ebenso soll der Schüler insbesondere hingeführt werden

- zu einem Österreichbewußtsein, das sich mit europäischer Gesinnung und Weltoffenheit verbindet;
- zur Bereitschaft, sich für den demokratischen, **sozialen**, am Grundsatz der Freiheit orientierten **Rechtsstaat** aktiv einzusetzen;
- [...] für sich nach immer wieder neu zu **begründenden Lösungen der Spannung zwischen persönlicher Freiheit und sozialer Verantwortung** zu suchen [etc.]“ (BGBL. 88/1985)

„Der Bildungs- und Erziehungsprozess erfolgt vor dem Hintergrund rascher gesellschaftlicher Veränderungen insbesondere in den Bereichen Kultur, Wissenschaft, [Demographie,]

²⁴⁰ vgl. Schönemann, Richtlinien und Lehrpläne, 20

Wirtschaft, Technik Umwelt und Recht. [Im Zusammenhang mit der Globalisierung der Wirtschaft, vielfältigen Krisenerscheinungen und Konfliktregionen sowie damit einhergehenden Migrationsbewegungen stellen sich verstärkt Herausforderungen im Bereich **sozialer Zusammenhalt, Verteilungsgerechtigkeit**, interkulturelle Begegnungen und **Geschlechtergleichstellung.**] [...]

Akzeptanz, Respekt und gegenseitige Achtung sind wichtige Erziehungsziele insbesondere im Rahmen des interkulturellen Lernens [und des Umgangs der Geschlechter miteinander]. [...]
Die Wahrnehmung von demokratischen Mitsprache- und Mitgestaltungsmöglichkeiten in den unterschiedlichen Lebens- und Gesellschaftsbereichen erfordert die Befähigung zur sach- und wertbezogenen Urteilsbildung und zur Übernahme sozialer Verantwortung. [...]

Den Fragen und dem Verlangen nach einem sinnerfüllten Leben in einer menschenwürdigen Zukunft hat der Unterricht mit einer auf ausreichende Information und Wissen aufbauenden Auseinandersetzung mit ethischen und moralischen Werten und der religiösen Dimension des Lebens zu begegnen. [usw.]“ (BGBl. 133/2000, in eckigen Klammern ausgewählte Ergänzungen aus BGBl. 277/2004 und 219/2016)

An der Entwicklung der Leitvorstellungen lassen sich besonders deutlich die immer urgenter werdenden Fragen der (demographischen) Veränderungen der Gesellschaft, insbesondere durch die Globalisierung, ablesen.

Die hier herangezogenen Ausschnitte sollen dabei deutlich machen, dass die Behandlung des Themenkomplexes ‚Sozialstaat Österreich‘ nicht nur aus inhaltlicher, sondern auch aus pädagogisch-didaktischer Perspektive des Lehrplans explizit gefordert (Hervorhebungen in den Zitaten) ist. Deutlich wird das auch im Rahmen der „*Unterrichtsprinzipien*“ bzw. „*Bildungsbereiche*“. Als fächerübergreifende „*Bildungs- und Erziehungsaufgaben*“ definiert, soll der Unterricht der einzelnen Fächer kumuliert zum Erreichen dieser Bildungsziele beitragen, indem sie „*in besonderer Weise die Grundsätze der Lebensnähe und Handlungsbezogenheit des Unterrichts*“ (BGBl. 88/1985) erfüllen.

Allgemeine Didaktische Grundsätze

Damit angesprochen sind zentrale didaktische Prinzipien, welche vom Lehrplan für den schulischen Unterricht in Österreich vorgegeben werden. In BGBl. 295/1967 wird etwa gefordert, dass der Unterricht „*lebensnahe, anschaulich und altersgemäß*“, aber auch „*gegenwartsbezogen*“ sein und sich „*mit den allgemein zugänglichen außerschulischen Bildungs- und Erziehungsfaktoren auseinandersetzen [...] zu sinnvollem Gebrauch der angebotenen Möglichkeiten erziehen*“ muss. „*Selbsttätigkeit*“ sei zu fördern und „*durch sinnvolles Wiederholen*“ das zu erwerbende Wissen zu festigen.

In BGBl. 88/1985 werden dem/der Lehrenden bei der Gestaltung des Unterrichts zum „*Erreichen der fachspezifischen und fächerübergreifenden Bildungs- und Lernziele sowie der Allgemeinen Bildungsziele*“ viele Freiheiten eingeräumt, jedoch sei „*das ständige Anknüpfen an vorhandene Kenntnisse und Erfahrungen*“ motivierend und „*helfen, den Unterrichtsertrag [zu] fördern und [zu] sichern*“. Zusätzlich zur Anschaulichkeit und Altersgemäßheit wird etwa Aktualität, Funktionalität und Exemplarität der Lerninhalte gefordert.

Im BGBl. 133/2000 wird das „*Anknüpfen an die Vorkenntnisse und Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler*“ sowie an deren „*Vorstellungswelt*“ an erste Stelle gestellt. Darauf folgend „*Interkulturelles Lernen*“ als „*Begreifen, Erleben und Mitgestalten kultureller Werte*“, sowohl der eigenen als auch fremder Kulturen. „*Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung*“ sollen gestärkt, „*die Entwicklung eigener Wert- und Normvorstellungen bei Schülerinnen und Schülern [angeregt und gefördert]*“ werden. Explizit gefordert wird auch wieder das „*Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt*“: „*Im Sinne des exemplarischen Lernens sind möglichst zeit- und lebensnahe Themen zu wählen, durch deren Bearbeitung Einsichten, Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Methoden gewonnen werden, die eigenständig auf andere strukturverwandte Probleme und Aufgaben übertragen werden können*“. Auch an dieser Stelle wird vor allem Aktualität und Anschaulichkeit der Inhalte gefordert. Zur „*Sicherung des Unterrichtsertrages*“ werden auch in dieser Revision vor allem „*ausreichende und gezielte Wiederholungen und Übungen*“ als auch „*Zusammenhänge zwischen neu Gelerntem und bereits Bekanntem*“ als zielführend erachtet.

Im Bereich der „*Koedukation*“ wurde in BGBl. 219/2016 formuliert und ergänzt, dass „*Lerninhalte und Unterrichtsmethoden*“ so auszuwählen seien, „*dass sich Schülerinnen und Schüler gleichermaßen angesprochen fühlen*“ und der Unterricht so gestaltet werden solle, „*dass er sozialisationsbedingt unterschiedlichen Vorerfahrungen entgegenzusteuern in der Lage ist*“ als auch „*Ursachen und Erscheinungsformen von Geschlechterungleichheiten und Geschlechterstereotypen auf der Grundlage von Ergebnissen aus der Geschlechterforschung*“ bearbeiten könne. Dadurch sollen die Lernenden unterstützt werden, „*Haltungen und Kompetenzen zu entwickeln, die dem Ziel der Gleichstellung und Geschlechtergerechtigkeit, sowie dem Abbau geschlechtshierarchischer Rollennormen dienlich sind*“.

3.1.2. Bildungsaufgaben und fachspezifische didaktische Grundsätze

Noch deutlicher werden die vom Lehrplan vermittelten Normen und Werte²⁴¹ in den Bildungsbereichen, aber auch den Bildungs- und Lehraufgaben des Faches Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Auf der einen Seite definieren diese die Bildungsinhalte, auf der anderen Seite die Bildungsziele über Einstellungen und Haltungen, welche durch die Vermittlung dieser Inhalte erreicht werden sollen.

BGBL. 295/1967: *„Der Unterricht soll Einblicke in den Ablauf des Weltgeschehens vermitteln, Einsicht in historische Zusammenhänge eröffnen, Verständnis für das Zeitgeschehen anbahnen und Interesse an dessen Voraussetzungen wecken [...] Die sozialkundlichen Bildungsstoffe sollen mitmenschliches Verhalten, verantwortungsvolles Handeln und staatsbürgerliches Bewußtsein fördern. Auf Erziehung zu demokratischer Gesinnung, zu Toleranz und zum Mitwirken an den gemeinsamen Aufgaben der Menschen in Freiheit, Frieden und Gerechtigkeit ist besonderer Wert zu legen.“*

Der Lehrplan aus BGBL. 88/1985 findet noch deutlichere Worte für die Beschreibung jenes Gesellschaftsbildes von Österreich, das durch den Geschichtsunterricht vermittelt werden soll:

BGBL. 88/1985: *„Der Unterricht soll Einblick geben in die Geschichte Europas und der Welt sowie unter Berücksichtigung regionaler Entwicklungen in die Geschichte Österreichs. Er soll ein von anschaulichen Vorstellungen getragenes historisches und sozialkundliches Grundwissen vermitteln und den Schüler befähigen, Wissen selbständig zu erweitern und zu vertiefen. Dabei soll schrittweise die Fähigkeit entwickelt werden, Einsichten in politische, rechtliche, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Zusammenhänge und Wechselbeziehungen zu gewinnen.*

Die Auseinandersetzung mit den Lerninhalten soll ein historisches und politisches Bewußtsein wecken, das sich an den Prinzipien der Demokratie und des Rechtsstaates, der Humanität und der Toleranz, der Weltoffenheit und der Verständigungsbereitschaft, der Gerechtigkeit und Solidarität, der Freiheits- und Friedensliebe orientiert.

Der Schüler soll lernen, Sachverhalte kritisch zu beurteilen, dadurch zu einer eigenen begründeten Meinung zu gelangen [...] er soll befähigt werden, Vorurteile zu erkennen und an ihrem Abbau mitzuwirken.

Die Betonung von Zeitgeschichte und Sozialkunde soll nicht nur ein besseres Verständnis des Zeitgeschehens anbahnen, sondern auch die Bereitschaft fördern, gesellschaftliche Probleme [...] wahrzunehmen und sachgerecht zu beurteilen. [...]“

Mit der Lehrplanrevision BGBL. 133/2000 begann man, diese Anforderungen in verschiedene „Grundbereiche und Dimensionen“ zu gliedern, wobei zeitgleich auch die Beiträge zu den allgemeinen Aufgabenbereichen der Schule und den Bildungsbereichen definiert wurden.

BGBL. 133/2000: *„Der Unterricht in Geschichte und Sozialkunde versteht sich als Begegnung mit der Vergangenheit des eigenen und anderer Kulturkreise. Er leistet somit einen wichtigen Beitrag zur Orientierung der Schülerinnen und Schüler in Zeit und Raum und zur Identitätsfindung in einer pluralistisch verfassten Gesellschaft. Das Kennenlernen verschiedener Modelle menschlicher*

²⁴¹ vgl. Schönemann, Richtlinien und Lehrpläne, 20

Existenz in der Vergangenheit soll zu Verständnis und Toleranz dem Anderen gegenüber in der Gegenwart führen.

Grundbereiche und Dimensionen: [...] Politik/Herrschaft, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur. Im besonderen Maße ist hierbei von der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler auszugehen, mit Alltags-, Mentalitäts- und Geschlechtergeschichte als gleichberechtigte Zugänge.

Zeit und Themen: [...] genetisch-chronologische Betrachtungsweise sinnvoll [...] Auswahl des Lehrstoffes sollte thematisch in Längs- und Querschnitten erfolgen [...] [räumliche Dimensionen wie 1985]

Gegenwartsbezug und politische Bildung: Der Unterricht soll Einsichten in die Pluralität von politischen Leitbildern und Institutionen vermitteln [...] Durch die Konfrontation mit Spannungsfeldern wie Ordnung – Freiheit, Herrschaft – Mitbestimmung und Krieg – Frieden soll ein wichtiger Beitrag zur Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit geleistet werden.

Ideologiekritische Haltung und Toleranz, Verständnisbereitschaft und Friedenswille sind wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln. [...] **Einsichten und Haltungen:** Verstehen historischer Handlungsweisen aus der Zeit heraus und Aufbau eines historischen Bewusstseins. [...] Erklären gegenwärtiger wirtschaftlicher, gesellschaftlicher, politischer und kultureller Phänomene aus der historischen Entwicklung.

Bewusstmachen der vielfältigen Ursachen historischer Ereignisse und der verschiedenen Möglichkeiten ihrer Deutung. Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise [...] **Fertigkeiten und Techniken:** Orientierung in Zeit und Umwelt als Produkt menschlichen Wirkens – Zuordnen können (vorher–nachher) – Entwicklung eines Zeitbegriffs. “

Im Jahr 2008 wurden im Zuge der verstärkten ‚Kompetenzorientierung‘ diese Vorgaben erneut überarbeitet, zuletzt 2016 ergänzt bzw. abgeändert. Dabei sind diese inhaltlich relativ gleich geblieben. So lautet der erste Satz im BGBl. 290/2008: *„Der Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung beschäftigt sich mit Vergangenheit, Gegenwart und Zukunftsperspektiven [2016: und damit in Verbindung insbesondere mit dem menschlichen Zusammenleben].“* Wichtig erscheint vor allem der Hinweis auf *„Kontroverse Interessen in Geschichte und Politik“*, welche *„im Unterricht ebenso kontrovers darzustellen“* (2008) bzw. *„von den Schülerinnen und Schülern als solche zu erkennen“* (2016) sein sollen. Die Grundbereiche lauten nun *„Gesellschaft und Individuum, wirtschaftliche Entwicklungen und ihre Folgen, Kultur und Religion“* und seit 2016 mit der Ausweitung des Faches Politische Bildung auf alle Schulstufen wird auch die Beschäftigung *„mit zentralen Merkmalen des Politischen, dh. mit Macht und Herrschaft, Verteilung und Konflikt“* gefordert. Die Zugänge wurden um *„Sozialgeschichte, Neue Kulturgeschichte, Umweltgeschichte und Globalgeschichte“* erweitert.

War die Themenwahl bis BGBl. 290/2008 noch sehr offen beschrieben mit *„Bearbeitung der historischen, sozialkundlichen und politischen Gegenwartsfragen“* über *„chronologische Zugänge (ua. Längs- und Querschnitte) oder Formen exemplarischen Lernens“*, so wurde mit der Modularisierung der Lehrpläne in BGBl. 113/2016 dieser Lehrstoff mitsamt anzuwendender Methoden gemäß den didaktischen Vorgaben konkretisiert und weitreichend ausformuliert.

Beitrag zu den Aufgaben- und Bildungsbereichen der Schule

Im Gegensatz dazu sind seit der Einführung mit BGBl. 133/2000 die Abschnitte über die Erfüllung der Aufgaben der Schule und Bildungsprinzipien durch das Fach Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung fast unverändert geblieben, vermutlich auch, da sich die Abschnitte, auf welche sie sich beziehen, im selben Zeitraum selbst kaum verändert haben.

BGBl. 133/2000: „*Das Verstehen historischer [und politischer] Entwicklungen, [Situationen] und Handlungsweisen unterstützt die Begründung von Toleranz und gegenseitiger Achtung und die Orientierung des eigenen Lebens an dauerhaften Werten und Normen. [...]*“

BGBl. 290/2008: „*[...] soll zur gesellschaftlichen und politischen Partizipation sowie zur Sicherung und Weiterentwicklung einer demokratischen und geschlechtergerechten Gesellschaft, damit in Verbindung] zur Kenntnis, Verteidigung und Weiterentwicklung der den Grund- und Menschenrechten zugrunde liegenden Werte führen. Die Auseinandersetzung mit Religionen, Weltanschauungen und ethischen Normen verstärkt die Fähigkeit zu differenzierter Einschätzung von gesellschaftlichen und kulturellen Phänomenen.*“ (Ergänzungen aus BGBl. 113/2016 in eckigen Klammern)

Geschichtsunterricht leistet in gewisser Weise zu mehreren Bildungsbereichen einen Beitrag, beispielsweise durch die Arbeit mit Texten und Quellen und deren Interpretation, mit expliziter Begriffsbildung zum Bildungsbereich „*Sprache und Kommunikation*“ oder über die Betrachtung der „*Auswirkung des Hygiene- und Ernährungsstandards*“ zum Bereich Gesundheit; an dieser Stelle von größter Relevanz ist jedoch der Bildungsbereich „*Mensch und Gesellschaft*“, zu dem seine „*Aufgaben und Ziele in ihrer Gesamtheit*“ beitragen (BGBl. 133/2000ff).

BGBl. 133/2000 und folgende: „**Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft**
*[Das Wissen über und] Das Verständnis für gesellschaftliche (insbesondere politische, wirtschaftliche, rechtliche, soziale, ökologische, kulturelle) Zusammenhänge ist eine wichtige Voraussetzung für ein [bewusstes und eigenverantwortliches] Leben und für eine konstruktive Mitarbeit an gesellschaftlichen Aufgaben. [Die Schülerinnen und Schüler sind – unabhängig von ihrer sozialen, religiösen und kulturellen Herkunft – dabei zu unterstützen und zu begleiten, sich mit Ursachen gesellschaftlicher Ungleichstrukturen, insbesondere auch mit Geschlechterungleichheiten und Rollenstereotypen kritisch auseinanderzusetzen [...]] Haltungen und Kompetenzen zu entwickeln, die der **Chancengleichheit und Abbau geschlechtshierarchischer Rollennormen** dienlich sind.] [...]*

Es ist bewusst zu machen, dass gesellschaftliche Phänomene historisch bedingt und von Menschen geschaffen sind und dass es möglich und sinnvoll ist, auf gesellschaftliche Entwicklungen konstruktiv Einfluss zu nehmen. Aufgaben und Arbeitsweisen von gesellschaftlichen Institutionen und Interessensgruppen sind zu vermitteln und mögliche Lösungen für Interessenskonflikte abzuwägen.

*[...] Den Schülerinnen und Schülern ist in einer zunehmend internationalen und multikulturellen Gesellschaft jene Weltoffenheit zu vermitteln, die vom **Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit** und von Mitverantwortung getragen ist. Dabei sind **Humanität, Solidarität,***

Toleranz, Frieden, **Gerechtigkeit**, **Geschlechtergleichstellung** und Umweltbewusstsein handlungsleitende Werte.

Die Vorbereitung auf das private und öffentliche Leben (insbesondere die Arbeits- und Berufswelt) hat sich an wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit, **sozialem Zusammenhalt**, einer für beide Geschlechter gleichen Partizipation [in allen gesellschaftlichen Bereichen (dh. sowohl in der **Familien- und Erziehungsarbeit als auch in der Arbeitswelt** und beim zivilgesellschaftlichen Engagement)] und an ökologischer Nachhaltigkeit zu orientieren. [...]“ (Ergänzungen aus BGBl. 219/2016 in eckigen Klammern, Relevantes hinsichtlich des Forschungsthemas hervorgehoben)

Didaktische Grundsätze für den Geschichtsunterricht

Die fachspezifischen didaktischen Grundsätze orientieren sich im Großen und Ganzen selbstverständlich an den Allgemeinen Didaktischen Grundsätzen, wie sie im allgemeinen Teil des Lehrplans formuliert sind. Das heißt konkret, dass diese Anschaulichkeit, Exemplarität, Aktualität und eine Anbindung an bereits vorhandenes Wissen einfordern. Im Lehrplan von 1964/67 heißt es etwa

„Geschichtsbilder sollen jene Ereignisse und Zustände zum Inhalt haben, die für einen Zeitabschnitt wesentlich und kennzeichnend sind. In der Darstellung sollen sie anschaulich und leicht faßbar sein [...] Die Fülle des Stoffes zwingt zu exemplarischer Behandlung, doch soll die Aneinanderreihung der ausgewählten Geschichtsbilder so geschehen, daß der zeitliche und ursächliche Zusammenhang erkennbar wird [...] Der wichtigste Ertrag des Unterrichtes ist im Vertrautwerden mit den wesentlichen Leistungen und wertvollen Gedanken zu erblicken, die aus der Vergangenheit in die Gegenwart fortwirken. Durch eine solche Betrachtungsweise wird zugleich der Sinn für allgemeingültige Werte entwickelt.“

Der Lehrplan in BGBl. 88/1985 spart zwar den Begriff ‚Geschichtsbilder‘ aus, spricht jedoch auch von „konkreten historischen Sachverhalten“ an denen „beispielhaft gezeigt werden“ soll, „welche Probleme die Menschen als Individuen und Mitglieder sozialer Verbände im Laufe der Zeiten zu bewältigen hatten bzw. wie unterschiedlich oder ähnlich sie diese gelöst haben“. Es sei „das Bewußtsein des Schülers zu stärken, daß der Mensch die Geschichte gestaltet und daher mitverantwortet“, durch das „Aufzeigen von Gegenwartsbezügen“ möge „beim Schüler Betroffenheit bewirkt und ihm sein Betroffensein bewußt gemacht werden“. Der Unterricht dürfe „sich nicht auf die Aufzählung von Fakten beschränken“, sondern solle „die Hintergründe historischer Entwicklungen, ihre politischen, sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedingungen behandeln“. So seien auch sozialkundliche Themen und Begriffe anhand dieser Themen zu erarbeiten, die Chronologie eine „Strukturierungs- und Orientierungshilfe“. Für die Auswahl und Gewichtung der Inhalte seien ebenfalls u.a. Exemplarität, Aktualität, fächerübergreifende und sozialkundliche Aspekte, politischer und arbeitsweltlicher Bildungsgehalt bedeutend.

Anders als im allgemeinen Teil, bringt der Lehrplan für das Fach Geschichte in BGBl. 133/2000 keine maßgeblichen Änderungen hinsichtlich der didaktischen Vorgaben. Weiterhin blieb „die

Gliederung nach systematischen, längsschnittförmigen und chronologischen Gesichtspunkten“ der Standard, Lebensweltbezug und Exemplarität wichtige Merkmale historischer und politischer Bildungsinhalte. Es wird die Historizität der Sachverhalte hervorgehoben und die Notwendigkeit, diese aus „*dem jeweiligen Kontext heraus*“ zu verstehen, die Differenzen zur Gegenwart herauszuarbeiten und „*auf diese Weise ein kritisches historisches Bewusstsein*“ zu entwickeln. „*Fachwissenschaftliche Begriffe*“ sollen auch im Unterricht altersgemäß eingesetzt zur Erfassung der Inhalte herangezogen werden, Quellen und andere historische Materialien von den Schüler/innen eigenständig bearbeitet und dabei in ihrer Multiperspektivität betrachtet werden.

Erst mit der intensiven Kompetenzorientierung und einer entsprechenden Revision des Lehrplans durch BGBl. 290/2008 und der Überarbeitung in BGBl. 113/2016, welche zur Modularisierung der Vorgaben geführt hat, wurden die didaktischen Grundsätze umfassend verändert: so wurden 2008 die historischen und politischen Kompetenzen eingeführt, welche von den Schüler/innen im Geschichtsunterricht erworben werden sollen, historische und politische Einsichten formuliert und 2016 das „*Lernen mit Basiskonzepten*“ ergänzt.

Historische Kompetenzen	Politische Kompetenzen
• Historische Fragekompetenz <i>vorhandene Fragestellungen in Geschichtsdarstellungen aufzeigen, Fragen an die Vergangenheit erkennen und formulieren</i>	• Politische Urteilskompetenz <i>zu einer selbstständigen, sachlich begründeten Beurteilung politischer Entscheidungen, Probleme und Kontroversen befähigen</i>
• Historische Methodenkompetenz <i>im Umgang mit historischen Quellen eine Vorstellung über Vergangenheit aufbauen (Re-Konstruktion), kritischer Umgang mit historischen Darstellungen (De-Konstruktion)</i>	• Politische Handlungskompetenz <i>eigene Positionen reflektieren und artikulieren, Positionen anderer verstehen und aufgreifen und gemeinsam an Lösungen arbeiten</i>
• Historische Orientierungskompetenz <i>unter Gegenwarts- und Zukunftsbezug und multiperspektivisch zum besseren Verstehen von Gegenwartsphänomenen und zukünftigen Herausforderungen beitragen</i>	• Politikbezogene Methodenkompetenz <i>Informationen (über Politik) reflektieren, Politisches entschlüsseln und artikulieren</i>
• Historische Sachkompetenz / Politische Sachkompetenz <i>fachspezifische Begriffe und Konzepte in historischen/politischen Kontexten vermitteln, reflektieren, weiterentwickeln und anwenden, an vorhandene Vorstellungen anschließen</i>	

Tabelle I, Historische und Politische Kompetenzen wie in BGBl. 290/2008 bzw. 113/2016 beschrieben

Mit den historischen und politischen Kompetenzen zugleich wurden als zu erreichende Ziele erneut „*historische und politische Einsichten*“ der Schüler definiert, welche gleichzeitig mit

ebenen Kompetenzen durch den Geschichtsunterricht entwickelt werden sollen. Dabei wurden die Vorgaben aus dem Lehrplan 2000 herangezogen und marginal ergänzt, 2008 heißt es nun etwa „*Aufbau eines **reflektierten und (selbst)reflexiven historischen und politischen Bewusstseins***“ und 2016 wird „*Unterscheidung von Vergangenheit und Geschichte, Erkennen von Geschichte als Konstruktion, die durch den jeweiligen gesellschaftlichen Kontext der Betrachtenden von der Vergangenheit beeinflusst ist*“ als zusätzliches Lernziel angeführt.

Die gravierendste Neuerung der Lehrplanrevision in BGBl. 113/2016 hingegen ist die Arbeit mit sogenannten „*Basiskonzepten*“ zur Ausbildung der geforderten Kompetenzen, durch diese sollen „*die Lernenden Zusammenhänge besser verstehen, indem sie in unterschiedlichen Fallbeispielen auf gleiche oder zumindest ähnliche konzeptionelle Strukturen treffen. Die einzelnen Konzepte gilt es miteinander zu verknüpfen.*“ Die Vorerfahrung, die Schüler/innen in den Unterricht mitbringen, muss „*aufgegriffen und [...] weiterentwickelt sowie ausdifferenziert werden*“.

BGBl. 113/2016: „**Lernen mit Basiskonzepten** [...]“

(a) das Zustandekommen von historischem und politischem Wissen reflektieren (Belegbarkeit, Konstruktivität, Kausalität, Perspektive und Auswahl)

(b) Zeit als grundlegendes Konzept des historischen Denkens zwischen Kontinuität und Wandel beachten (Zeitverläufe, Zeiteinteilung, Zeitpunkte) sowie

(c) Zusammenhänge des menschlichen Zusammenlebens fokussieren (Struktur, Macht, Kommunikation, Handlungsspielräume, Lebens-/Naturraum, Normen, **Arbeit**, Diversität und **Verteilung**).“

3.1.3. Erfüllung der Lehrstoffvorgaben

Für die Geschichte des Sozialstaates gibt es zweifelsfrei mehrere Anknüpfungspunkte im Laufe der Geschichte und damit auch im Rahmen des Lehrplans, wie schon die wissenschaftliche Darstellung offengelegt hat. Bei aller Veränderung, die den gesetzlichen Vorgaben widerfahren ist, blieb der chronologische Aufbau der Lehrinhalte des Lehrplans für Geschichte, Sozialkunde und wahlweise politische Bildung im Grundgerüst erhalten.

Obwohl für die gesellschaftliche Entwicklung hin zum Sozialstaat essentiell, sollen im Rahmen dieser Forschung die grundlegenden Abschnitte der Antike, Renaissance, und insbesondere der Aufklärung mit dem durch die Menschenrechte gelegten Grundstein für den gesellschaftlichen Fortschritt, nicht explizit betrachtet, sondern der Fokus auf die konkreten Fort- und Rückschritte der (staatlichen) Sozialpolitik in Österreich seit dem 19. Jahrhundert gelegt werden, wie sie bereits im historischen Abriss dargestellt wurden. Diese Kernideen bilden den nun folgenden (inhaltlichen) Themenkatalog für die Betrachtung der Lehrpläne (Tabelle II).

Im Rahmen dieser Betrachtungen wird, betreffend die Themenauswahl, keineswegs Vollständigkeit erwartet. Die Erfüllung der Kernpunkte (linke Spalte) durch Hervorhebung entsprechender Lehrplanvorgaben ist dabei das primäre Ziel, um die Grundlage für den Kategorienkatalog zu legitimieren.

Kategorie (Kernidee)	Themenauswahl
Industrielle Revolution	Ausgangslage; Veränderungen der Gesellschaft und sozialen Umstände
„Soziale Frage“	Unterschiedliche ideologische Ansätze – Sozialismus, christliche Soziallehre
Soziale Interessen	Revolution 1848, Politisierung und Demokratisierung, Arbeiterbewegung, Forderungen der Sozialdemokratie
Arbeit und Arbeitslosigkeit	Definition und Bedeutung, Bewertung verschiedener Formen von Arbeit, Erwerbstätigkeit
Sozialgesetzgebung	Tages-/Wochenarbeitszeit, (bezahlter) Urlaubsanspruch, Sozialversicherungsleistungen (insb. Pension)
Sozialversicherung	Gestaltungsprinzipien, systemimmanente Diskriminierung (insb. von Frauen)
Sozialpartnerschaft	Definition/Zusammensetzung und Aufgabe, Vorteile und Nachteile (insb. Proporz)
Sozialstaat im Kapitalismus	Politische Bedeutung (vgl. Kommunismus), Finanzierbarkeit, Rationalisierungsdruck
Gesellschaftlicher Wandel	(traditionelle) Werte, Familie und Individualisierung, „Generationenvertrag“, Migration

Tabelle II, Inhaltliche Kategorien zur Analyse der Lehrpläne hinsichtlich historischer Kernideen

Lehrplan von 1964 (in der Fassung BGBl. 295/1967)

Im Lehrplan von 1964 zeigt sich bereits sprachlich, welchen Zugang zu den historischen Inhalten man in dieser Zeit wählte: „*Bilder aus der Geschichte vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart*“, wie der Lehrstoff für die 4. Klasse der entsprechenden allgemeinbildenden Schulformen angegeben wird, enthält bereits den Begriff der ‚Geschichtsbilder‘. Bei Betrachtung der vorgegebenen ‚Geschichtsbilder‘ zeigt sich, dass sich die ausgewählten Kernideen allesamt auf die Inhalte der vierten Klasse erstrecken (Tabelle III). Zusätzlich werden einmal mehr „*bedeutende Ereignisse und Entwicklungen in Österreich und der Welt bis zur Gegenwart*“ einerseits als ‚gegenwärtiger‘ Bezug, andererseits als Grundlage für das Einbringen aktuellerer Geschehnisse in den Unterricht angeführt.

Kategorie	Lehrplanvorgabe
Industrielle Revolution ,Soziale Frage‘	„Entstehung der modernen Industrie“
	„Kapitalismus und Sozialismus“
	„Richtunggebende Soziallehren“
Soziale Interessen	„Kampf um die Mitbestimmung im Staat: Revolutionen in Europa“ „Wandlung der Gesellschaft und Emporstreben einer neuen Klasse“
Arbeit und Arbeitslosigkeit	„Die Weltwirtschaftskrise. Österreich zwischen den Kriegen“
Sozialgesetzgebung	„Sozialpolitik“ „Wiederaufbau Europas“
Sozialversicherung	
Sozialpartnerschaft	„Sk: Bedeutung von Organisationen im modernen Staat“ „Sk: Verbände, Körperschaften und Parteien im politischen Leben, Bedeutung der Zusammenarbeit“
Sozialstaat im Kapitalismus	keine expliziten Vorgaben
Gesellschaftlicher Wandel	„Zunehmende Angleichung der Gesellschaftsschichten in der Lebenshaltung“

Tabelle III, Auswahl aus dem „Lehrstoff“ für das Fach Geschichte und Sozialkunde, BGBl. 295/1967

Lehrplan von 1985 (Ergänzung durch BGBl. 591/1986) und Überarbeitung 1995

Die erste Fassung der heute geltenden Lehrplanverordnung wurde mit BGBl. 88/1985 erlassen, mit dem BGBl. 591/1986 um den Lehrstoff der dritten und vierten Klasse ergänzt und mit BGBl. 644/1995 hinsichtlich der Inhalte für das Fach Geschichte und Sozialkunde erstmals überarbeitet. Anders als im Lehrplan von 1964/67 erstreckt sich der Zeitraum nun bereits in die 3. Klasse (3) AHS, welche den Abschnitt „Vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des Ersten Weltkrieges“ beinhaltet. Alles bis zum damals gegenwärtigen Stand der Geschichte Folgende sollte in der 4. Klasse (4) Betrachtung finden. In den didaktischen Grundsätzen sind zudem Themen für thematische Längsschnitte (T) aufgelistet. In weiten Teilen und der Grundstruktur sind die Vorgaben auch 1995 gleich geblieben, daher werden an dieser Stelle beide zusammengefasst und Unterschiede durch entsprechende Kennzeichnung hervorgehoben (Tabelle IV).

Besonders für die in diesem Zeitraum erlassenen Lehrplanverordnungen, gegenüber anderen in die Betrachtung einbezogenen, ist die Unterscheidung von Lernzielen und Lehrinhalten. „Historisches Lernen erfolgt an Inhalten“ konstatiert Schönemann und führt damit einmal mehr das Problem der Auswahl dieser Inhalte an, wobei mit der Definition von Lernzielen Auswahlkriterien geschaffen werden, welche bei der Unterrichtskonzeption „konsequenter als je zuvor aus der ‚Perspektive der Lernenden‘ gedacht“ werden, sprich das Gelernte gegenüber dem Zu-Lernenden priorisiert wird (Output-Orientierung). Die konkreten Lehrinhalte treten dabei in den Hintergrund pädagogisch-didaktischer Überlegungen und sollen dem Erreichen der Lernziele dienlich sein.²⁴²

²⁴² vgl. Schönemann, Richtlinien und Lehrpläne, 21f

Kategorie	Lernziele	Lehrinhalte
Industrielle Revolution	③ 86: „Gewinnen von Einblicken in den technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungsprozess der ersten industriellen Revolution“	③ „Industrielle Revolution, Kapitalismus, Sozialismus [95: soziale Folgen und politische Bewegungen]) ③ „Erste industrielle Revolution: wissenschaftliche, technologische, ökonomische und gesellschaftliche Grundlagen“ ③ 86: „Neue Produktionsweisen in Industrie und Landwirtschaft; Lohnarbeit“ ③ „Kapitalistisches Wirtschaftssystem“
„Soziale Frage“ Soziale Interessen	③ „Erkennen der sich neu ergebenden gesellschaftlichen Konflikte und der Versuche zu ihrer Bewältigung“ ③ 95: „Erfassen der Bedeutung des Liberalismus, des Nationalismus und des Sozialismus als neue politische Bewegung“ ④ „Erkennen der Probleme eines neu entstandenen Staates“ ④ „Erkennen der Folgen ideologischer Polarisierung und der Radikalisierung des politischen Lebens“	③ 95: „liberale Strömungen – Revolution 1848“ ③ „Die soziale Frage und ihre Lösungsversuche“ ③ 86: „Sozialistische Ideen“ / 95: „Sozialismus“ „christliche Soziallehre“ ④ „Die politischen Lager“
Arbeit und Arbeitslosigkeit	④ „Gewinnen von Einblicken in die Arbeitswelt der Industriegesellschaft“	④ „Wirtschaftliche Probleme und soziale Folgen“ Ⓣ „Alltagsleben und Arbeitswelt“ Ⓣ „Entwicklung von Wirtschaftsformen“ Ⓣ „Beruf und gesellschaftlicher Status“
Sozialgesetzgebung Sozialversicherung (nur Lehrinhalte)	③ „staatliche Sozialpolitik“ ④ „Gründung der Republik und Konsolidierung des Staates“ ④ „Die Wiedererrichtung der Österreichischen Republik“ Ⓣ „soziale und politische Ordnungssysteme“ Ⓣ „Entwicklung und Funktion der Familie“	

Tabelle IV/1, Auswahl aus dem „Lehrstoff“ und den „Didaktischen Grundsätzen“ für das Fach Geschichte und Sozialkunde, BGBl. 88/1985 und 591/1986

Kategorie	Lernziele	Lehrinhalte
Sozialpartnerschaft	④ „Erfassen der Bedeutung der Zusammenarbeit für den Wiederaufbau und die politische Stabilität“	③ „Selbsthilfeorganisationen (86: gewerkschaftliche, genossenschaftliche, parteipolitische Interessensverbände, Unternehmerverbände)“ ④ 86: „Die Neukonstituierung der politischen Parteien; die Gründung des österreichischen Gewerkschaftsbundes; die Kammern“ ④ „Die Rolle von politischen Parteien und von Interessensvertretungen – Konflikt und Konsens in der Innenpolitik“ ④ „Die Sozialpartnerschaft“
Sozialstaat im Kapitalismus	④ „Erkennen des Zusammenhanges zwischen den geänderten Verhältnissen und den sich daraus ergebenden Krisen“ ④ „Erkennen des Einflusses auswärtiger Mächte auf die innerstaatliche Entwicklung“	④ 86: „Wechselwirkungen zwischen Wirtschaftswachstum, Erhaltung gesunder Lebensgrundlagen und sozialer Sicherheit“ ④ 95: „der Beitritt zur Europäischen Union“
Gesellschaftlicher Wandel	④ 86: „Gewinnen von Einblicken in die geänderten wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Verhältnisse“	③ „Veränderungen in Gesellschaft, Arbeitswelt und Familie“ ④ „Veränderungen in Gesellschaft und Arbeitswelt“ ④ 86: „Emanzipation und Veränderung von Rollenbildern in Familie und Arbeitswelt“ Ⓣ „Entwicklung der Arbeitsteilung in Familie und Beruf“ Ⓣ „Veränderung der Rollenbilder von Frau und Mann“

Tabelle IV/2, Fortsetzung von Seite 72

Ein wichtiges Lernziel des Abschnittes „Die Welt der Gegenwart“ in der Lehrplanrevision von 1995 ist das „Entwickeln der Bereitschaft, Problemen und Herausforderungen der Zeit in verantwortungsbewußter und humaner Weise zu begegnen“, welches an entsprechender Stelle bereits 1986 formuliert und durch Inhaltsvorgaben konkretisiert wurde, welche etwa Emanzipation, soziale Sicherheit, Minderheitenschutz und die Bedeutung von Bildung thematisierten. 1995 entschied man sich anstelle dessen für die allgemeine Formulierung „Diese Ziele sollen an aktuellen Themen konkretisiert werden“, womöglich um die Angaben für die weiteren Entwicklungen offener und zeitloser zu gestalten.

Lehrplan 2000 (BGBl. 133/2000) und Revision BGBl. 290/2008

Kategorie	Lehrplanvorgabe
Industrielle Revolution	③ „Wirtschaft und Gesellschaft – verschiedene Formen des Wirtschaftens und deren Auswirkungen auf die Arbeitswelt“
„Soziale Frage“	-
Soziale Interessen	③ „Herausbildung verschiedener politischer Ordnungskonzeptionen – Liberalismus, Nationalismus, Sozialismus“
Arbeit und Arbeitslosigkeit	④ „Wirtschaft und Gesellschaft im 20. Jahrhundert – Veränderungen in Arbeitswelt und Freizeit, Wirtschaftskrisen“
Sozialgesetzgebung Sozialversicherung	④ „Entwicklung und Krise der Demokratie in Österreich – Verfassung, Parteien, Wehrverbände (...)“ ④ „Österreich – die Zweite Republik: (...) Wirtschafts- und Sozialpolitik im Wandel, 2008: neue Soziale Bewegungen (Umweltbewegung, Frauenbewegung)“ ④ Österreich in Europa/der Europäischen Union
Sozialpartnerschaft	
Sozialstaat im Kapitalismus	
Gesellschaftlicher Wandel	③ 2000: „Freizeit, Familie und die Stellung der Frau (vom Frühkapitalismus bis zur industriellen Revolution)“ / 2008: „Stellung der Geschlechter, Freizeit und Familie“ ④ 2000: „Familien im Wandel, neues Selbstverständnis der Frau“ / 2008: „Selbstverständnis der Geschlechter (Analyse von unterschiedlichen Zugängen zu Weiblichkeit und Männlichkeit) und Generationen (Familie im Wandel)“

Tabelle V, Auswahl aus dem „Kernbereich“ des Lehrstoffes, BGBl. 133/2000 und BGBl. 290/2008

Nur fünf Jahre später erfolgte eine umfassende Lehrplanrevision. Hinsichtlich der Lehrstoffvorgaben wurde in diesem Lehrplan nach „Kernbereich“ und „Erweiterungsbereich“ unterschieden, wobei zu letzterem keine konkreten Vorgaben definiert wurden. Die inhaltlichen Anweisungen für den Kernbereich werden im Folgenden dargestellt (Tabelle V). Die Zeitabschnitte für die Jahresstoffzuteilung wurden gegenüber dem Lehrplan 1985 nicht verändert, die Zäsur liegt weiterhin beim Ersten Weltkrieg.

Ausblick auf die inhaltlich-methodischen Module des Lehrplans 2016 (BGBl. 113/2016)

Auch 2016 wurde die Unterteilung in Kern- und Erweiterungsbereiche beibehalten. Im Kernbereich wird nun eingangs auf die zu umsetzenden neuen didaktischen Vorgaben hinsichtlich Basiskonzepten und Kompetenzen durch die ebenfalls neu eingeführten „Module“ hingewiesen. Wie bereits erwähnt stellen diese eine Zusammenstellung aus methodischen Kompetenzanforderungen und konkreteren Bildungsinhalten dar. Erstere werden (auszugs-

weise) in der folgenden Darstellung in Klammern angefügt. Da die thematischen Längsschnitte meist mehrere Kategorien erfüllen, wird die Zuordnung in die andere Richtung als in den bisherigen Tabellen vorgenommen. Auch durch die Modularisierung und stärkere Aufteilung der Inhalte in Längsschnitte wurde auf eine grundsätzlich chronologische Herangehensweise an die historischen Stoffe nicht verzichtet. Die Jahresstoffaufteilung für die dritte und vierte Klasse ist ebenfalls gleich geblieben. Durch die Ergänzung des Faches um „Politische Bildung“ in allen Schulstufen, werden die Inhalte jedoch zusätzlich nach historischen (H) und politischen (P) Bildungsinhalten differenziert.

③ **H** „**Modul 3: Diversität** [...]“

- Soziale Differenzierung (Geschlecht, Ethnie, Klasse) im 19. Jahrhundert und deren Ursachen analysieren und hinterfragen
- Den Zusammenhang zwischen sozialem und ökonomischem Wandel sowie gesellschaftlicher Teilhabe, insbesondere die Entwicklung von Kapitalismus, Liberalismus und Sozialismus erklären [...] (Darstellungen hinsichtlich angebotener Orientierungen für die Gegenwart und Zukunft befragen; Intentionen hinter den Orientierungsangeboten erkennen)“

erfüllte Kategorien: Industrielle Revolution, ‚Soziale Frage‘, Soziale Interessen

③ **H** „**Modul 5: Migration** vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart

[...] Durch Migration entstehende Herausforderungen in Auswanderungs- und Einwanderungsländern analysieren und mögliche Lösungen diskutieren“

erfüllte Kategorien: ‚Soziale Frage‘, Soziale Interessen, Arbeit und Arbeitslosigkeit, Sozialgesetzgebung, Sozialversicherung, Gesellschaftlicher Wandel

③ **P** „**Modul 9: Wahlen und Wählen** [...] Die ideologischen Ausrichtungen und soziale Basis der politischen Parteien in Österreich“ (Soziale Interessen, Sozialgesetzgebung, Sozialpartnerschaft)

④ **H** „**Modul 2: Ausgewählte Aspekte von Globalisierung** im 20. und 21. Jahrhundert [...] Politische und gesellschaftliche Phänomene der Globalisierung (...) zeitlich verfolgen und bewerten [...] (Diskussionen zur Nutzung von historischen Erkenntnissen für Gegenwart und Zukunft führen)“ (Sozialstaat im Kapitalismus, Gesellschaftlicher Wandel)

④ **H** „**Modul 3: Demokratie in Österreich** in historischer Perspektive

- Erste und Zweite Republik als Konflikt- und Konsensdemokratie erörtern (zB Justizpalastbrand; Bürgerkrieg; ‚Ständestaat/Austrofaschismus‘; große Koalition, Sozialpartnerschaft; Veränderungen des Parteienspektrums) [...] (Bewertungen in historischen Quellen erkennen, Gattungsmerkmale von Darstellungen herausarbeiten und Darstellungen der Vergangenheit systematisch hinterfragen, Vergleich von Darstellungen mit gleichem Inhalt)

erfüllte Kategorien: Soziale Interessen, Sozialgesetzgebung, Sozialpartnerschaft, Sozialstaat im Kapitalismus

④ ⑨ „Modul 4: Europäisierung [...] Den Beitritt Österreichs zur EU und die nachfolgenden Veränderungen in der Gesellschaft rekonstruieren“ (Gesellschaftlicher Wandel)

④ ⑨ ⑩ „Modul 7: Gesellschaftlicher Wandel [...]“

- Die Bevölkerungsentwicklung im 20. und 21. Jahrhundert und ihre Folgen analysieren
- Die Entwicklung von der Industriegesellschaft zur Dienstleistungs-, Konsum- und Mediengesellschaft herausarbeiten sowie ihre Auswirkungen auf die Lebenswelten analysieren
- Soziale Ungleichheiten benennen und Versuche erklären, diese zu überwinden (zB Wohlfahrtsstaat, Interessenvertretungen)
- Soziale Bewegungen (Frauenbewegung, Friedensbewegung, Umweltbewegung) [...]
- Unterschiedliche Konzepte von Geschlecht erklären und darüber diskutieren (Quellenbezüge in Darstellungen herausarbeiten und überprüfen, Einfluss von Fragestellungen auf Darstellungen erkennen, eigene historische Erzählungen erstellen)“

erfüllte Kategorien: Gesellschaftlicher Wandel, Arbeit und Arbeitslosigkeit, Sozialgesetzgebung und Sozialversicherung, Sozialpartnerschaft, Sozialstaat im Kapitalismus

Die Untersuchungen zeigen, dass im neuesten Lehrplan und den Modulen der Themenkomplex ‚Sozialstaat‘ wieder weitaus größere und genauere Betrachtung findet als noch in der vorhergehenden Version und in früheren Jahren. Ähnlich ertragreich hinsichtlich der untersuchten Kategorien waren die Vorgaben aus den Jahren 1986 und 1995 (trotz späteren Einschränkungen). Es wird sich zeigen, ob die geringeren bzw. allgemeineren Vorgaben aus dem Jahr 2000 auch Einfluss auf die Schulbuchkonzeptionen und -inhalte genommen haben.

3.2. Definition der Analysekategorien

K1 Soziale Interessen

Lehrplangrundlagen, 3. Klasse

1967: „Entstehung der modernen Industrie“ „Kapitalismus und Sozialismus“ „Kampf um die Mitbestimmung im Staat: Revolutionen in Europa“ „Wandlung der Gesellschaft und Emporstreben einer neuen Klasse“ „Richtunggebende Soziallehren“ (4. Klasse)

1986/95: „Industrielle Revolution, Kapitalismus, Sozialismus“ „Erkennen der sich neu ergebenden gesellschaftlichen Konflikte und der Versuche zu ihrer Bewältigung“ „Erste industrielle Revolution: wissenschaftliche, technologische, ökonomische und gesellschaftliche Grundlagen“ „Kapitalistisches Wirtschaftssystem“ „Die soziale Frage und ihre Lösungsversuche“

1986: „Gewinnen von Einblicken in den technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungsprozess der ersten industriellen Revolution“ „Neue Produktionsweisen in Industrie und Landwirtschaft; Lohnarbeit“ „Sozialistische Ideen, christliche Soziallehre“

1995: „liberale Strömungen – Revolution 1848“ „(Industrielle Revolution...) soziale Folgen und politische Bewegungen“ „Sozialismus, christliche Soziallehre“

2000/08: „Wirtschaft und Gesellschaft – verschiedene Formen des Wirtschaftens und deren Auswirkungen auf die Arbeitswelt“

2016: „Den Zusammenhang zwischen sozialem und ökonomischem Wandel sowie gesellschaftlicher Teilhabe, insbesondere die Entwicklung von Kapitalismus, Liberalismus und Sozialismus erklären“

K1.1 Soziale Verhältnisse vor und während der Industrialisierung, Kapitalistisches Wirtschaftssystem

Der Themenkomplex ‚Industrielle Revolution‘ wird traditionell ausführlich in den Schulbüchern der dritten Klasse behandelt. Viel Raum wird dabei den technischen und wirtschaftlichen Veränderungen der Zeit eingeräumt, jedoch werden über die Darstellung der Veränderungen in der Arbeitswelt (Industrialisierung, Kapitalismus) auch die sozialen Verhältnisse der neu entstehenden ‚Arbeiterschicht‘ (Wohnverhältnisse und schlechte Arbeitsbedingungen) thematisiert.

K1.2 ‚Soziale Frage‘

Unter der ‚Sozialen Frage‘ wird die Suche nach Lösungen für die sozialen Probleme der Unterschichten, insbesondere das Arbeiterproletariat, verstanden. Im Rahmen dieser Untersuchungskategorie soll festgestellt werden, ob im jeweiligen Schulbuch die ‚Soziale Frage‘ explizit gestellt und erläutert wird.

K1.3 Soziallehren

Einige Lehrplanversionen stellen zudem explizit eine Forderung nach der Behandlung der verschiedenen Lösungsansätze („*Soziallehren*“) der sozialen Frage, wozu vornehmlich der Sozialismus, aber auch die christliche Soziallehre zählen.

K1.4 Arbeiterbewegung

Unter der Kategorie der Arbeiterbewegung subsumiert wird vor allem die politische Dimension der Emanzipation der Arbeiter/innen, vorwiegend im 19. Jahrhundert. Dazu zählt die Gründung von Gewerkschaften, (Bildungs-)Vereinen, frühen Selbsthilfeorganisationen (Genossenschaften, Krankenkassen), aber auch die soziale Dimension der Revolution 1848. In weiterer Folge wird auch die Gründung der sozialdemokratischen Partei und ihre Agitation für Arbeitnehmer/innenrechte unter dieser Kategorie angeführt, welche sich nicht der staatlichen Sozialpolitik zuordnen lassen.

K2 Sozialgesetzgebung und Sozialversicherung

Lehrplangrundlagen, 4. Klasse

1967: „*Sozialpolitik*“ „*Wiederaufbau Europas*“

1986/95: „*staatliche Sozialpolitik*“ (3. Klasse) „*Gründung der Republik und Konsolidierung des Staates*“ „*Die Wiedererrichtung der Österreichischen Republik*“ „*soziale und politische Ordnungssysteme*“ „*Entwicklung und Funktion der Familie*“

2000/08: „*Entwicklung und Krise der Demokratie in Österreich – Verfassung, Parteien, Wehrverbände (...)*“ „*Österreich – die Zweite Republik: (...) Wirtschafts- und Sozialpolitik im Wandel*“

2016: „*Soziale Ungleichheiten benennen und Versuche erklären, diese zu überwinden (zB Wohlfahrtsstaat, Interessenvertretungen)*“

K2.1 Erste sozialpolitische Ansätze

Darunter verstanden werden vor allem die Sozialgesetze der konservativen Ära Taaffe, mit welcher regulierend in die Arbeitsbedingungen am vormals stark vom Kapitalismus beherrschten freien Markt eingegriffen wurde.

K2.2 Sozialpolitik in der Ersten Republik

Zentral für die Sozialpolitik der Ersten Republik war die, durch die Macht der Betriebsräte gestützte, von der großen Koalition in den Jahren 1918 bis 1920 beschlossene Sozialgesetzgebung. Dass nach Bruch der Koalition den sozialen Spannungen (insbesondere der anhaltenden Arbeitslosigkeit) nicht beigegeben werden konnte, stellt einen weiteren Punkt in diesem Abschnitt dar. Zusätzlich betrachtet werden sollen die sozialpolitischen Entwicklungen im so genannten ‚Roten Wien‘ nach Ende der Koalition auf Bundesebene.

K2.3 Entwicklung zum modernen Sozialstaat

Der Ausbau des Sozialstaats Österreich nach 1945 erfolgt konsensuell; Gründe, die zu einem erfolgreichen wirtschaftlichen und sozialen (Wieder-)Aufbau geführt haben als auch konkrete sozialpolitische Maßnahmen, insbesondere in der politischen ‚Ära‘ des Bundeskanzlers Bruno Kreisky, aber auch die Darstellung der Ausgestaltung des bestehenden Sozialstaats werden unter dieser Kategorie zusammengefasst.

K2.4 Sozialversicherung

Die Thematisierung der österreichischen Sozialversicherung und ggf. des Allgemeinen Sozialversicherungsgesetzes von 1955/56 (ASVG) als auch die Auflistung der Leistungssparten der Sozialversicherung bei Krankheit, Unfall, Alter und Arbeitslosigkeit

K2.5 Gestaltungsprinzipien der Sozialversicherung

Die Gestaltung der Sozialversicherung fußt auf mehreren Prinzipien (Subsidiarität, Äquivalenz, Individualisierung). Diese können explizit oder implizit erläutert, dabei auch die Bedeutung der gesellschaftlichen Institutionen Ehe, Familie und ggf. Staatsbürgerschaft ergründet und auf die damit verbundenen Anspruchsvoraussetzungen der Sozialversicherung mitsamt ihrer Diskriminierungstendenzen eingegangen werden.

K3 Sozialpartnerschaft

Lehrplangrundlagen, 4. Klasse

1967: „Sk: Bedeutung von Organisationen im modernen Staat“ „Sk: Verbände, Körperschaften und Parteien im politischen Leben, Bedeutung der Zusammenarbeit“

1986/95: „**Erfassen der Bedeutung der Zusammenarbeit für den Wiederaufbau und die politische Stabilität**“ „Selbsthilfeorganisationen“ (3. Klasse) „Die Rolle von politischen Parteien und von Interessensvertretungen – Konflikt und Konsens in der Innenpolitik“ „Die Sozialpartnerschaft“

1986: „(gewerkschaftliche, genossenschaftliche, parteipolitische Interessensverbände, Unternehmerverbände)“ „Die Neukonstituierung der politischen Parteien; die Gründung des österreichischen Gewerkschaftsbundes; die Kammern“

2000/08: wie **K2 Sozialgesetzgebung und Sozialversicherung**

2016: „Erste und Zweite Republik als Konflikt- und Konsensdemokratie erörtern (zB Justizpalastbrand; Bürgerkrieg; „Ständestaat/Austrofaschismus“; große Koalition, Sozialpartnerschaft; Veränderungen des Parteienspektrums)“

K3.1 Interessensvertretungen

Die Sozialpartnerschaft sollte erwähnt und hinsichtlich der Zusammensetzung aus den Arbeitgeber/innen- und Arbeitnehmer/innenvertretungen zur Paritätischen Kommission (beispielsweise durch Auflistung) erläutert werden.

K3.2 Entstehung der Sozialpartnerschaft

Zur Erfüllung der Kategorie wird von Lohn-Preis-Abkommen, der Entwicklung der Paritätischen Kommission für Lohn- und Preisfragen aus dem nachkriegszeitlichen Konsens und deren Bedeutung für den Wiederaufbau der Republik erzählt.

K3.3 Proporz

Die Praxis der totalen Machtaufteilung zwischen den Regierungspartnern, die damit verbundenen autoritären Tendenzen sowie die daraus resultierende Kritik am politischen System werden thematisiert.

K4 Sozialstaat im Kapitalismus

Lehrplangrundlagen, 4. Klasse

1967: keine Vorgaben

1986/95: „**Erkennen des Zusammenhanges zwischen den geänderten Verhältnissen und den sich daraus ergebenden Krisen**“ „**Erkennen des Einflusses auswärtiger Mächte auf die innerstaatliche Entwicklung**“

1986: „Wechselwirkungen zwischen Wirtschaftswachstum, Erhaltung gesunder Lebensgrundlagen und sozialer Sicherheit“

1995: „der Beitritt zur Europäischen Union“

2000/08: Österreich in Europa/der Europäischen Union

2016: „Die ideologischen Ausrichtungen und soziale Basis der politischen Parteien in Österreich“ (3. Klasse) „Politische und gesellschaftliche Phänomene der Globalisierung“ „Den Beitritt Österreichs zur EU und die nachfolgenden Veränderungen in der Gesellschaft rekonstruieren“

K4.1 Sozialstaat zwischen Ost und West

Die politische Dimension der ideologischen Zweiteilung der Weltpolitik nach dem Zweiten Weltkrieg, insbesondere des ‚Marshallplans‘, für die wirtschafts- und sozialpolitische Entwicklung Österreichs und Europas, aber auch die Verstaatlichung der deutschen Unternehmen aus Schutz vor dem kommunistischen Zugriff der Sowjets, welche die österreichische (Arbeitsmarkt-)Politik maßgeblich beeinflusste, wird thematisiert.

K4.2 Kritik am Sozialstaat

Die Diskussion ideologischer Differenzen zwischen den politischen Parteien/Lagern über die Gestaltung und Finanzierung staatlicher Sozialpolitik, Folgen von fehlender Sozialpolitik/Sparpolitik (Austerität), (implizit formulierte) Kritik an den durch Sozialausgaben verursachten Kosten und Budgetlasten und Sozialgesetzgebung als Streitpunkt in der Tagespolitik werden in den Schulbuchdarstellungen deutlich.

K4.3 Sozialpolitik im Kontext der Europäischen Union (EU)

Gefordert ist die Thematisierung der wirtschaftlichen Vorgaben für den Eintritt (Österreichs) in die EU (insb. ‚Konvergenzkriterien‘) und den dadurch verursachten Budgetrationalisierungsdruck, aber auch der europaweit geltenden Sozialgesetze bzw. die Auswirkungen auf die nationale Sozialgesetzgebung im entsprechenden Kontext.

K5 Gesellschaftlicher Wandel und ungelöste Probleme

Lehrplangrundlagen, 4. Klasse

1967: „Zunehmende Angleichung der Gesellschaftsschichten in der Lebenshaltung“

1986/95: „**Gewinnen von Einblicken in die geänderten wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Verhältnisse**“ „Veränderungen in Gesellschaft, Arbeitswelt und Familie“ (3. Klasse) „Veränderungen in Gesellschaft und Arbeitswelt“ „Entwicklung der Arbeitsteilung in Familie und Beruf“ „Veränderung der Rollenbilder von Frau und Mann“

1986: „Emanzipation und Veränderung von Rollenbildern in Familie und Arbeitswelt“

2000: „Freizeit, Familie und die Stellung der Frau (vom Frühkapitalismus bis zur industriellen Revolution)“ „Familien im Wandel, neues Selbstverständnis der Frau“

2008: „Stellung der Geschlechter, Freizeit und Familie“ „Selbstverständnis der Geschlechter (Analyse von unterschiedlichen Zugängen zu Weiblichkeit und Männlichkeit) und Generationen (Familie im Wandel)“

2016: „Die Bevölkerungsentwicklung im 20. und 21. Jahrhundert und ihre Folgen analysieren“ „Durch Migration entstehende Herausforderungen in Auswanderungs- und Einwanderungsländern analysieren und mögliche Lösungen diskutieren“ (3. Klasse) „Die Bevölkerungsentwicklung im 20. und 21. Jahrhundert und ihre Folgen analysieren“ „Soziale Bewegungen (Frauenbewegung, Friedensbewegung, Umweltbewegung)“ „Unterschiedliche Konzepte von Geschlecht erklären und darüber diskutieren“

K5.1 Veränderungen familiärer Strukturen

Bereits mit dem Übergang in das ‚Industriezeitalter‘ veränderten sich die sozialen Beziehungen der Menschen, als durch die Lohnabhängigkeit andere existenzielle Abhängigkeiten abgelöst wurden. Die Individualisierung der Gesellschaft schritt durch die soziale Absicherung durch die Sozialversicherung weiter fort, sodass die Familie als Institution einen substantiellen Bedeutungswandel erfahren hat.

K5.2 Die Stellung der Frau

Die Entwicklung der gesellschaftlichen Rollenbilder beider Geschlechter, das Streben nach politischen Rechten und Gleichberechtigung der Frauen und die bestehende gesellschaftliche Ungleichheit, welche etwa das Konzept der (männlichen) Versorgerehe favorisiert, fallen unter diese Kategorie.

K5.3 ‚Überalterung‘ der Gesellschaft

Die Erwähnung der demographischen Problematik sinkender Geburtenzahlen, höherer Arbeitslosigkeit und steigender Lebenserwartung für das System der Pensions- aber auch Krankenversicherung: die damit verbundenen finanziellen Schwierigkeiten steigender Versicherungsansprüche bei gleichzeitig sinkenden Beitragseinzahlungen, auch hinsichtlich der Zukunft (‚Generationenvertrag‘ und -gerechtigkeit) sollten angesprochen werden.

K5.4 Migration als Herausforderung für die Gesellschaft

Durch den Beitrag zugewanderter Arbeitskräfte am Arbeitsmarkt wird das bestehende Sozialsystem mitfinanziert. Ein funktionierendes soziales Sicherungssystem ist auch ein wichtiger Grund für Zuwanderung, während diese gleichzeitig eine innen- und sozialpolitische Herausforderung darstellt, über welche nicht selten emotional debattiert wird. (Fehlende) Beitragszeiten und ggf. vorhandene Staatsbürgerschaft wirken sich systematisch (negativ) auf Immigrant/innen aus.

K6 Veränderungen in der Arbeitswelt

Lehrplangrundlagen, 4. Klasse

1967: „Die Weltwirtschaftskrise. Österreich zwischen den Kriegen“

1986/95: „**Gewinnen von Einblicken in die Arbeitswelt der Industriegesellschaft**“, „Wirtschaftliche Probleme und soziale Folgen“, „Alltagsleben und Arbeitswelt“, „Entwicklung von Wirtschaftsformen“, „Beruf und gesellschaftlicher Status“

2000/08: „Wirtschaft und Gesellschaft im 20. Jahrhundert – Veränderungen in Arbeitswelt und Freizeit, Wirtschaftskrisen“

2016: „Die Entwicklung von der Industriegesellschaft zur Dienstleistungs-, Konsum- und Medien-gesellschaft herausarbeiten sowie ihre Auswirkungen auf die Lebenswelten analysieren“

K6.1 Erwerbstätigkeit und Arbeitsmarkt

Sowohl die Veränderungen durch die Industrialisierung als auch die Weiterentwicklung zur Dienstleistungsgesellschaft und ihre Auswirkungen auf die Arbeitsweise der Menschen werden im Zuge dieser Kategorie betrachtet. Verschiedene Formen der (Aus-)Bildung und Berufe werden gesellschaftlich mit einem sozialen Stand konnotiert. Durch die historisch gesehen steigende Erwerbstätigkeit von Frauen ergeben sich zudem Veränderungen am Arbeitsmarkt.

K6.2 Arbeitslosigkeit als gesellschaftliches Problemfeld

Andauernde, hohe Arbeitsloskeitszahlen, etwa infolge einer Wirtschaftskrise, stellen ein volkswirtschaftliches Problem dar. Durch die Sozialversicherungsleistungen entstehen zusätzliche Versorgungsklassen, welche durch die Erwerbstätigkeit anderer erhalten werden. Durch die Entstehung sozialer Klassen werden Personengruppen auch stigmatisiert. Beide Aspekte können zur Erfüllung der Kategorie beitragen.

K6.3 Arbeitsteilung und unbezahlte Arbeit

Die Arbeitswelt besteht aus erwerbstätiger, aber auch unbezahlter Arbeit (Erziehung, Pflege, Hausarbeit, Ehrenamtlichkeit). Die gesellschaftliche Bedeutung beider Formen der Arbeit und die daraus resultierende Arbeitsteilung innerhalb der Gesellschaft, aber auch Familie/Partnerschaft stellt einen grundsätzlichen Diskussionspunkt des modernen Zusammenlebens dar.

3.3. Beschreibung des Quellenkorpus

Für die Analyse ausgewählt wurden insgesamt sechs (bzw. sieben) Schulbuchreihen aus vier Jahrzehnten. Die Reihen *Zeitbilder* und *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* stellen dabei Konstanten innerhalb der österreichischen Schulbuchlandschaft dar. Der Betrachtung dieser beiden soll, um einen differenzierteren Eindruck zu vermitteln, aus jedem Jahrzehnt eine Ausgabe einer für den Zeitraum typische Reihe gegenübergestellt werden.

***Zeitbilder* 3/4, 1982 bis 2014 (ZB alt/neu)**

Verschiedene Autoren, Ueberreuter bzw. öbv(hpt), Wien.

Ohne Zweifel gehört die Reihe *Zeitbilder* bis zum heutigen Tag zu den bekanntesten österreichischen Geschichtsschulbüchern. Dies liegt nicht zuletzt an der Fortschreibung über Jahrzehnte hinweg und etwa auch dem Erhalt der Marke trotz Verlags- und Autorenwechsel. Gerade letzterer zwischen den Lehrplänen 1995 und 2000 zeigt sich jedoch in einer Neufassung, weshalb im Grunde zwei Reihen vorliegen, die der Einfachheit halber als *Zeitbilder alt* (bis 1995) und *Zeitbilder neu* (ab 2000) bezeichnet werden sollen.

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart bzw. VG 3/4, 1995 bis 2010

Michael Lemberger. Österreichischer Agrarverlag, Klosterneuburg-Wien bzw. Veritas, Linz.

Eine weitere, neben der Reihe *Zeitbilder* bis dato sehr präzise Schulbuchreihe für das Fach Geschichte und Sozialkunde ist die Reihe *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* des Autors Michael Lemberger. Für die Unterstufe AHS ist dieses erstmals 1995 erschienen und Iterationen des Werkes wurden für die Lehrplanänderungen 2000 und 2008 aufgelegt.

Zeiten, Völker und Kulturen 3, Ausgabe 1982 (ZVK)

Franz Berger, Edith Loebenstein, Hermann Schnell, Klemens Zens. ÖBV, Wien.

Die betrachtete Ausgabe der Reihe *Zeiten, Völker und Kulturen* ist ein Nachdruck aus dem Jahr 1987 zur 2. Auflage 1982. Die Erstauflage dürfte laut dem approbierenden Bescheid im Jahr 1977 erschienen sein. Eine Neubearbeitung unter selbem Titel ist bis zur Jahrtausendwende erschienen.

Spuren der Zeit 3/4, Ausgaben 1990/91 (SZ)

Hannelore Tscherne, Sylvia Krämpl. E.Dorner, Wien.

Für die Zeitraum 1985 bis 2000 waren mehrere Reihen für den exemplarischen Vergleich verfügbar, etwa die bereits erwähnte *Zeiten, Völker und Kulturen*, aber auch *Geschichte kompakt*, *Wie? Woher? Warum?* und *Meilensteine der Geschichte*. Die Reihe *Spuren der Zeit* ist jedoch die einzige betrachtete Reihe, die mutmaßlich nur von Autorinnen verfasst wurde, wobei in den untersuchten Ausgaben selbst keinerlei Informationen zu den Verfasserinnen abgesehen von ihren Nachnamen zu finden sind.

Geschichte live 3/4, Ausgaben 2002/03 (GL)

Helmut Hammerschmid, Petra Öller, (3: Wolfgang Pramper, 4: Maria Ecker, Gerlinde Steinberger). Veritas, Linz.

Obwohl es aus den Jahren 2009/10 Neuauflagen der Reihe gibt, werden lediglich die 2. Auflagen nach Inkrafttreten des Lehrplans 2000 in die Betrachtungen aufgenommen. Helmut Hammerschmid und Wolfgang Pramper haben bereits für die Reihe *Meilensteine der Geschichte* zusammengearbeitet.

Bausteine 3/4, Ausgaben 2012 (BS)

Michael Bachlechner, Conny Benedik, Franz Graf, Franz Niedertscheider, Michael Senfter. öbv, Wien.

Die Reihe *Bausteine* stellt eine Bearbeitung eines deutschen Schulbuches aus dem Jahr 2008 für den österreichischen Markt dar (Reihe *mitmischen*, Bände 2 und 3, Ernst Klett Verlag). Der Reihe wurde der Vorzug gegenüber *Netzwerk Geschichte* (entstanden unter Mitarbeit Michael Lembergers, vgl. VG) und der Neuauflage von *Geschichte live* gegeben.

3.4. Fallstudien

Die Kategorien werden zunächst *lesend* an den Quellenkorpus herangetragen, durch das fachwissenschaftliche Hintergrundwissen können die relevanten Inhalte gefiltert werden, um Hervorhebungen und Auslassungen zu definieren. Die Betrachtung innerhalb der Reihen soll die Frage klären, ob die dargestellten Sachverhalte für die Ausbildung eines Bewusstseins für das Thema förderlich sind, sprich inhaltlich und methodisch in gewisser Weise eine vollständige und kohärente Erzählung darstellen (Re-Konstruktion).

3.4.1. Reihe *Zeitbilder* 3/4 bis 1996

Leopold Rettinger, Fritz Weissensteiner (ab 1987)

In den ältesten der betrachteten Ausgaben der Reihe *Zeitbilder* wird bereits im Abschnitt zur Biedermeier-Zeit die soziale Lage der verschiedenen Bevölkerungsschichten (**K1.1**, bspw. 1982, 10) angesprochen. Darauf explizit zurückgekommen wird im Rahmen der Darstellungen zur ‚Sozialen Frage‘ als ungelöste Problematik der sozial benachteiligten und in Elend lebenden Industriearbeiter/innen (**K1.2**), welche in der Ausgabe 1982 in einem globalgeschichtlichen Zugang anhand der Industrienation England thematisiert wird (S. 18f). In der Ausgabe 1987 werden diese Aspekte als „*Veränderungen in Gesellschaft, Arbeitswelt und Familie*“ (1987, 78f) behandelt, ergänzt um Informationen zum Wandel des Arbeitsprozesses (**K6.1**) und die Entstehung der „*Arbeiterfamilie*“ als Lebensform geschildert (**K5.1**), ab der Ausgabe 1995 findet sich an dieser Stelle eine Darstellung sozialer Konflikte bspw. zwischen „*Unternehmern und Lohnarbeitern*“. Erwähnung finden auch die verzweifelten ‚Maschinenstürmer‘ (1982, 18) und die Lösung der ‚Bauernfrage‘ durch Hans Kudlich (1982, 22), die Beteiligung der Arbeiterschaft an der Revolution 1848 wird nicht angemerkt.

Ein Längsschnitt thematisiert „*Soziale Konflikte im Wandel der Zeit*“, ein zweiter „*Die Stellung der Frau heute – und einst*“ (**K5.2**, inklusive der Darstellung „*typischer Frauenberufe*“), beide sind jedoch nur in der Ausgabe 1987 (82-85) zu finden. Durch die Ausweitung auf die dritte Klasse nach dem Lehrplan 1985/86 wird eine Darstellung des Lebens in Wien um 1900 (1987, 102f) eingefügt, welche etwa vom Phänomen der ‚Bettgeher‘ (Untermieter/in eines Bettes) infolge der unzureichenden Wohnverhältnisse erzählt.

Mit einem Verweis auf die ‚Soziale Frage‘ wird in weiterer Folge auch der Abschnitt zu Arbeiterbewegung (**K1.4**, 1982, 38f) eingeleitet. Die Gründung von Genossenschaften und die Organisation in Gewerkschaften sowie Streiks werden als Selbsthilfe der Arbeiter/innen beschrieben, Sozialismus und christliche Soziallehre (**K1.3**) als Lösungsansätze einander gegenübergestellt. Auch die Reaktion der Regierung mit einer „*staatlichen Arbeiterschutz-*

gesetzgebung“ (**K2.1**) wird in diesem Kontext angeführt. Mit der Aussage „*Der weitere Fortschritt auf sozialem Gebiet hing nun davon ab, welchen Einfluß die Vertreter der Arbeiterschaft in den Parlamenten der einzelnen Staaten gewinnen würden*“ wird eine Vorausdeutung auf die Relevanz der politischen Vertretung durch Arbeiterparteien vorgenommen, deren Gründung im anschließenden Abschnitt behandelt wird. Im Laufe der Überarbeitungen werden die Unterschiede zwischen den entstehenden Parteien stärker hervorgehoben.

Die Sozialgesetze der Ersten Republik (**K2.2**) werden angeschnitten, die sozialpolitische Arbeit der sozialdemokratischen Wiener Stadtregierung erwähnt (1982, 70f). Die Sozialgesetzgebung wird mit dem gewonnenen Einfluss der Arbeiterparteien in Verbindung gebracht (1988, 4f). Dem brennenden Problem der Zwischenkriegszeit, der Massenarbeitslosigkeit, wird neben den Ausführungen zur Inflation als wirtschaftliches Hauptproblem wenig Aufmerksamkeit geschenkt und die sozialpolitische Bedeutung kaum thematisiert (**K6.2**, 1988, 24f).

Im Kontext zum Wiederaufbau der Republik nach dem Zweiten Weltkrieg wird der ‚Marshall-Plan‘ in seiner wirtschaftlichen und politischen Dimension (**K4.1**, 1982, 118) dargestellt, aber auch die Wichtigkeit der politischen Zusammenarbeit als Sozialpartnerschaft (**K3.1**) in Form von Lohn-Preis-Abkommen (**K3.2**) hervorgehoben und als Gegensatz zu den Konflikten der Zwischenkriegszeit gezeigt (1988, 70). Die soziale Gesetzgebung nach 1955 (**K2.3**) wird behandelt, etwa das Allgemeine Sozialversicherungsgesetz (ASVG) (**K2.4**) und die Familienrechtsreform (**K5.2**) erläutert (1988, 96f). Dieser Abschnitt wird ob der fortschreitenden Zeit entsprechend erweitert und insbesondere in der Ausgabe 1996 wesentlich übersichtlicher dargestellt (S. 80f). Eine Arbeitsaufgabe in derselben Ausgabe erwähnt die zunehmende Kritik am Sozialstaat.

Abschließend wird bereits 1982 auf ungelöste Probleme der gegenwärtigen Gesellschaft (**K5**) aufmerksam gemacht (1982, 140), etwa Lücken im sozialen Sicherungsnetz, anhaltende Benachteiligung von Frauen (**K5.2**) und Migrant/innen (**K5.4**). In späteren Ausgaben werden diese Themenfelder erweitert und berichten über Veränderungen in der Arbeitswelt (**K6.1**, 1988, 116-119 bzw. 126f), aber auch den damit verbundenen Wandel der Rollenbilder (1988, 120f) in der Gesellschaft (**K5.2**) und die „*doppelte Last*“ der Frauen (**K6.3**). Vermutlich auch dem Alter der Reihe geschuldet, ist die Thematisierung gegenwärtiger Problemfelder eher gering geblieben. Überalterung (**K5.3**) und Migration (**K5.4**) als demographische Herausforderungen für den Sozialstaat werden nicht wirklich angesprochen. Damit ergibt sich auch die Behandlung etwaiger Finanzierungsprobleme nicht (**K4.2**). Auch die europäische

Integration (K4.3) und das Problem mit dem Proporz (K3.3) wurden erst zu einem späteren Zeitpunkt in das öffentliche Bewusstsein gehoben und finden sich daher nicht wieder.

Im Rahmen der Überarbeitungen erfolgte nicht nur eine inhaltliche Anpassung, es wurde zusätzlich eine Optimierung hinsichtlich der Abfolge der Kapitel vorgenommen, Zusammenfassungen am Ende jeden Abschnittes und in der letzten Ausgabe sogar ein Glossar angefügt. Die anfänglich positiv auffallenden Querverweise wurden im Gegenzug jedoch seltener. Es wird zwar mit Quellenzitaten, Bildern und Arbeitsaufgaben der Autorentext ergänzt, jedoch sind diese eher nur illustrativ eingesetzt und tragen hauptsächlich zur Anschaulichkeit der besprochenen Inhalte bei.

3.4.2. Reihe *Zeitbilder* 3/4 nach 2000

Alois Scheucher, Anton Wald, Ulrike Ebenhoch

Wie schon in den älteren Ausgaben, werden die sozialen Verhältnisse der Bevölkerung (K1.1) bereits im Kontext der Revolution 1848 beschrieben (2000, 70). Der Industrialisierung wird ein eigenes Kapitel gewidmet. Der technische Fortschritt wird geschildert, aber nicht unerwähnt bleiben die Folgen für die Arbeiterschaft. Die Veränderungen des Arbeitsprozesses (K6.1, 2000, 78-85), aber auch die Entstehung des „*Vierten Standes*“ und deren miserable Lebensumstände (K1.1) werden geschildert, die Mehrfachbelastung der „*Arbeiterfrauen*“ (K6.3) hervorgehoben (2000, 86f). Die ‚Soziale Frage‘ wird gestellt (K1.2) und gezeigt, dass die Arbeiterschaft darauf mit der Gründung von Gewerkschaften und Organisation von Streiks (K1.4) geantwortet hätte, sobald dies möglich war (2000, 88f). Die Idee des Sozialismus wird vorgestellt, die christliche Soziallehre jedoch nicht (K1.3), die frühe Sozialgesetzgebung (K2.1) wird den Erfolgen der Arbeiterbewegung zugeschrieben. Die bereits bekannte Geschichte der ‚Bauernbefreiung‘ durch Hans Kudlich wird auch in den neueren Ausgaben der Reihe *Zeitbilder* erzählt (2000, 146).

Themen der Zwischenkriegszeit sind das neue Selbstverständnis und die Benachteiligung der Frauen (K5.2, 2003, 13), aber auch die andauernde Arbeitslosigkeit als zentrale Problematik (K6.2, 2003, 16f) nach Kriegsende und der Wirtschaftskrise. Die Sozialgesetze der Ersten Republik (K2.2) werden zwar aufgelistet (2003, 30), aber kaum behandelt und weder mit der Arbeiterbewegung, noch mit der ‚Sozialen Frage‘ verknüpft. Das ‚Rote Wien‘ wird in einer Bildunterschrift erwähnt, eine ideologische Differenz zu den „*schwarzen Bundesländern*“ konstatiert (2003, 32).

Das Kapitel zur Zweiten Republik will unter anderem erklären „*wie sich Österreich zu einem modernen Sozialstaat entwickelte*“ (K2.3, 2003, 130). Zunächst wird der ‚Marshall-Plan‘ als ausländische Hilfsleistung, aber auch zur Abwehr des Kommunismus vorgestellt und die

Verstaatlichung der Industrie erwähnt (K4.1, 2003, 75 bzw. 136). Die Unzufriedenheit der Bevölkerung mit dem Proporzsystem (K3.3) wird besprochen und in der Folge die Sozialpartnerschaft und ihre Zusammensetzung zur paritätischen Kommission erklärt (K3.1, 2003, 137). Hervorgehoben aus den innenpolitischen Geschehnissen wird die SPÖ-Alleinregierung unter Bruno Kreisky als ‚Ära Kreisky‘ (2003, 138), der *„Ausbau Österreichs zum Sozialstaat“* (K2.3, 2003, 140) und das Ziel der Vollbeschäftigung (K6.2). Auf die damit verbundene Budgetbelastungen wird nur beiläufig eingegangen (K4.2). Die Einführung des Allgemeinen Sozialversicherungsgesetzes (ASVG) und die damit verbundenen Leistungen werden thematisiert (K2.4). Wie bereits in den älteren Ausgaben, wird die Reformierung des Familienrechtes diskutiert (K5.2). Der *„Wandel der Arbeitswelt“* (K6.1) und die demographischen Veränderungen der Gesellschaft (K5.3) werden als *„offene Probleme unserer modernen Gesellschaft“* erfasst (2003, 141). Die Themenfelder Familie (K5.1) und Migration (K5.4) werden durch das Schulbuch angeschnitten (2003, 144f bzw. 146f). In der Ausgabe 2014 wird ein Abschnitt über die Frauenbewegung (K5.2) eingeführt (2003, 146f), der Wunsch nach Arbeitsaufteilung *„bei Hausarbeit und Kindererziehung“* beschrieben (K6.3). Im Kapitel zur europäischen Integration findet sich nur eine unauffällige Erwähnung der europäischen Sozialpolitik (K4.3).

Inhalte und teilweise Bilder und Quellen aus den älteren Ausgaben der Reihe werden in den Ausgaben nach 2000 wieder aufgegriffen, was sich in einer durchaus als vollständig zu betrachtenden Erzählung äußert. Die neueren Ausgaben stellen in weiten Teilen eine unveränderte Fortschreibung der Inhalte dar. Die semantischen Verknüpfungen der einzelnen Fortschritte fehlen in weiten Teilen, dies ist demnach der Lehrperson überlassen. Auch die Erklärung der Begriffe wird vor allem in die Verantwortung der Lehrer/innen gelegt, im Glossar sind diese kaum zu finden. Auch werden im Glossar keine Seitenzahlen angegeben, mithilfe derer eine weitere Verbindung geschaffen werden könnte.

Das Narrativ, das ausgebildet wird, ist ein Muster: ungeordnete Zustände (Industrialisierung, Weltkriege) führen zu Missständen der Bevölkerung (Ungleichberechtigung, Notleiden), was den Staat zum Handeln zwingt (Sozialgesetze). Durch das Ansprechen gegenwärtiger ‚ungeordneter Zustände‘ (offene Problemfelder) wird versucht, ein Bewusstsein für die Notwendigkeit weiterer Maßnahmen zur Lösung der Probleme zu schaffen. Durch die Kontextualisierung von der alternden Gesellschaft und Zuwanderung in den Arbeitsmarkt mit der Finanzierung des Pensionssystems (2003, 145) wird ein grundlegendes Verständnis für die Funktionsweise der Sozialversicherung geschaffen (K2.5).

3.4.3. Reihe *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* 3/4, 1995 bis 2009

Auch in dieser Reihe finden sich erste Anknüpfungspunkte zur Geschichte des Sozialstaats bereits zur Zeit Metternichs, wobei der Fokus auf die Beschreibung des Biedermeiers gelegt wurde (1995, 65). Spätere Ausgaben berichten an dieser Stelle über die soziale und wirtschaftliche Lage der verschiedenen Gesellschaftsschichten (**K1.1**). Die Beteiligung der Arbeiterschaft an der Revolution 1848 (**K1.4**) wird angesprochen, ist aber zunächst kein zentraler Punkt wie die bürgerlichen Forderungen und die ‚Bauernbefreiung‘ durch Kudlich, die auch in diesem Buch erwähnt wird (1995, 67). Erst in den neueren Ausgaben wird *„Die Erhebung der Arbeiter“* stärker eingebunden (2001, 80). Im Kapitel zur Industriellen Revolution wird zunächst von den neuen Erfindungen berichtet, dann folgt ein Längsschnitt zum Thema Arbeit (1995, 75ff). Die Veränderungen in der Arbeitswelt (**K6.1**) über die historischen Epochen hinweg, mit Fokus auf die Industrialisierung und die heutige Zeit, werden geschildert, so auch die Entwertung der menschlichen Arbeitskraft durch den Einsatz von Maschinen. Der Sachverhalt des ‚Maschinenstürmens‘ durch Arbeiter/innen wird gezeigt. Das Thema Kinderarbeit wird in späteren Ausgaben zentraler behandelt.

Das kapitalistische System wird erläutert, die Unterschiede zwischen besitzender und arbeitender Gesellschaftsschicht bildlich dargestellt (1995, 80). Als Lösungsansätze für die Probleme der Arbeiterschaft werden Sozialismus und christliche Soziallehre vorgestellt (**K1.3**). Der Autor erinnert an die Revolution 1848, wo den Arbeiter/innen nicht geholfen wurde, und erklärt, dass diese sich durch die Gründung von Genossenschaften und Gewerkschaften in der Folge selbst geholfen haben, sich durch deren Streiks die soziale Lage gebessert hätte (S. 81). Die heutigen *„Sozialeinrichtungen“* werden in Verbindung mit den frühen Sozialgesetzen (**K2.1**) verkürzt und missverständlich dargestellt (**K2.4**). Ab der Ausgabe 2001 wird am österreichischen Beispiel die Geschichte der Arbeiterbewegung nach 1848 erzählt (**K1.4**, 2001, 97).

Der Abschnitt zur *„Gründerzeit“* handelt dabei einerseits vom Städtewachstum, andererseits von der Entstehung von Interessensgemeinschaften und der Gründung politischer Parteien, semantisch wird dies auch mit der Arbeiterbewegung verknüpft (**K1.4**, 1995, 88). In den neueren Ausgaben wird die Frauenbewegung als ein Beispiel für eine Interessensvertretung vorgestellt (**K5.2**, 2001, 105). Über die Stadt Wien wird auch in dieser Reihe erzählt, wieder einmal das Phänomen des ‚Bettgehers‘, aber auch das *„Tröpferlbad“* als Exempel herangezogen (**K1.1**, 2001, 108f).

Im Band für die 4. Klasse wird mit der Zwischenkriegszeit angesetzt und von der *„Neuordnung der Gesellschaft“* berichtet (1996, 7), von den neuen rechten *„bisher benachteiligter*

Bevölkerungsgruppen“ (K2.2) und der Emanzipation der Frauen (K5.2) gesprochen. Die beschlossenen Sozialgesetze werden erst ab der Ausgabe 2002 (S. 16) explizit aufgelistet. Die Radikalisierung der politischen Lager wird in der Ausgabe 1996 explizit auch an ihren ideologischen Unterschieden und Ansichten zur Sozialpolitik festgemacht (K4.2, 1996, 35), das ‚Rote Wien‘ als „*Modell*“ dargestellt (die Platzierung im Kapitel „*Diktatur in Österreich*“ ist allerdings unglücklich, 2002, 39). Die Auswirkungen der Weltwirtschaftskrise auf Österreich werden erörtert, die Versorgungsproblematik, gesellschaftliche Wahrnehmung und politische Dimension von Arbeitslosigkeit in der Ausgabe 1996 durch ein Zitat eines verarmten Mädchens erfasst (K6.2, 1996, 39), die Sparmaßnahmen der Regierung im Sozialbereich kritisiert (K4.2) und hohe Arbeitslosigkeit als Grund für das Scheitern der Ersten Republik angeführt. Nachdem das Zitat in späteren Ausgaben ausgespart wird, kommen diese Sachverhalte weniger deutlich zum Ausdruck.

Der Wiederaufbau erfolgt auch in der Erzählung dieser Reihe zunächst mit Mitteln des ‚Marshall-Plans‘, die wirtschaftlichen und politischen Interessen der USA werden artikuliert (K4.1, 1996, 60). Auch die Verstaatlichung vieler Betriebe wird erwähnt (S. 81). Darstellungen der entbehrungsreichen Notlage der Bevölkerung in der Nachkriegszeit folgen (bspw. 1996, 80). Als weiterer wirtschaftlicher Faktor des Wiederaufbaus werden in der Ausgabe 2002 (S. 108) die ‚Lohn-Preis-Abkommen‘ der Sozialpartnerschaft (K3.2) angeführt. Die Sozialpartnerschaft selbst wird in ihrer Zusammensetzung (K3.1) und ihren Aufgaben umfassend dargestellt. Das Proporzsystem (K3.3) wird thematisiert (bis zur Ausgabe 2002, 113). Die Sozialgesetzgebung der Zweiten Republik (K2.3) ist abgesehen davon noch weniger präsent als die der Zwischenkriegszeit, jedoch werden auch die Sparmaßnahmen und Privatisierungen neuerer Zeit (K4.2) erwähnt (2002, 114). Auf diese politische „*Wende*“ wird im Rahmen der Behandlung des Regierungsprogramms der ÖVP-FPÖ-Regierung näher eingegangen. Besonders auffällig ist, dass die politischen Reformen bis 1999 (K2.3) im Gegensatz dazu in der Ausgabe 2009 (S. 114) relativ wertfrei werden als „*Höhepunkte*“ aufgelistet werden. Dabei werden kausale Verknüpfungen überhaupt nicht ersichtlich gemacht, semantische Einordnungen wie die Bezeichnung als ‚Sozialgesetz‘ oder ‚Reform‘ fehlen.

Im Längsschnitt zum Thema Flucht wird auch die sozialpolitische Dimension des Asylwesens angesprochen (K5.4, 1996, 73). In der Ausgabe 2002 wird zwar schon über die Einführung des Euro geschrieben (S. 103), aber weder europäische Sozialpolitik noch Auswirkungen auf die nationale Sozialpolitik werden thematisiert (K4.3). Andere rezente Problemfelder werden beschrieben: in der Arbeitswelt seien durch die Industrialisierung Ausbildung und Mobilität wichtiger geworden (K6.1, 1996, 96). Österreich sei zudem „*Spitze*“ hinsichtlich des „*sozialen*

Frieden im Land“ und den „*wenigen Streiks*“ (**K3**) – das Zitat jedoch listet hauptsächlich technische Erfindungen durch österreichische Männer auf. Der Wandel der Geschlechterrollen (**K5.2**) wird beschrieben, die Doppelbelastung (**K6.3**) und reale Ungleichberechtigung der Frauen, trotz Gleichstellungsgesetz, behandelt (2002, 135). Das Thema Armut trotz Wohlstandsgesellschaft wird lediglich in der Ausgabe 1996 (S. 97) aufgegriffen, dort erzählen Menschen, wie sie mithilfe verschiedener sozialstaatlicher Leistungen finanziell überleben (**K2.4**). In den neueren Ausgaben wurde dieses Kapitel mitunter am stärksten überarbeitet. So wird 2002 (S. 134) erstmals der demographische Wandel, insbesondere die Alterung der Gesellschaft (**K5.3**) aber auch neue Formen des Zusammenlebens (**K5.1**), umfassend dargestellt. Nicht thematisiert wird die veränderte Bedeutung der Institution Familie. In der Ausgabe 2009 (S. 116) wird die „*Pensionsschere*“ zusätzlich kritisch diskutiert (**K5.3**).

Die Neuauflagen der Reihe *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* zeigen sich in einer grundsätzlichen Konstanz der Inhalte, werden jedoch methodisch und sprachlich überarbeitet, mit einem Layout und einer neuen Struktur versehen. – insbesondere das Gendern der Personenbezeichnungen sticht im Vergleich zu anderen Reihen positiv hervor. Am Anfang des Schulbuches findet sich eine kurze Rückschau auf die Inhalte der vorhergehenden Klasse, diese ist jedoch sehr oberflächlich gehalten – ein Blick in das Inhaltsverzeichnis des vorherigen Bandes; sinnvoller wären Verknüpfungen an entsprechenden inhaltlichen Stellen.

Begriffe werden sowohl in einem Lexikon erklärt (einige wenige) als auch in einem Stichwortverzeichnis (wichtige werden hervorgehoben) angeführt. Hatte die erste Ausgabe von 1995/96 noch Probleme bei der Illustration durch Bilder (schlechte Qualität, Bildaussage nicht erkennbar), so sind diese später weitgehend verschwunden und die Bilder immer methodisch in die Darstellungen eingebunden worden. An wichtigen Stellen wird in der Regel ein sinnbildender Gegenwartsbezug hergestellt, welcher die Verknüpfung der einzelnen Ereignisse ermöglicht.

3.4.4. *Zeiten, Völker und Kulturen 3, Ausgabe 1982*

Bereits zu Beginn des Kapitels zur Industriellen Revolution wird proklamiert, dass die Grundstrukturen der heutigen Gesellschaft auf den Veränderungen in diesem zeitabschnitt zurückzuführen seien (ZVK3, 9). Die Unzufriedenheit der Bevölkerung, auch jene der weniger privilegierten Schichten, zur Zeit Metternichs wird erwähnt und begründet (ZVK3, 18). Im Rahmen der Industrialisierung gehen die Autor/innen auf die mit der Massenarbeitslosigkeit verbundenen sozialen Folgen der Ausbeutung der Arbeiterschaft ein (**K1.1**, ZVK3, 35). Das Fehlen sozialer Sicherung im Falle von Krankheit und Alter (**K2.4**) wird mit der Selbstverständlichkeit dieser in der Gegenwart verglichen (ZVK3, 36). Die Erzählung konstatiert

das Entstehen von einer „*Feindschaft*“ zwischen Unternehmen und Arbeitern, die ihre „*berechtigten Interessen*“ durchzusetzen versuchten und verknüpft diese mit dem Bild des erfolglosen ‚Maschinenstürmers‘ (**K1.4**).

Die Teilnahme der Arbeiterschaft an der Revolution 1848 ist zwar erwähnt, jedoch nicht näher ausgeführt, dafür auch in dieser Reihe die ‚Bauernbefreiung‘ auf Antrag Kudlichs behandelt (ZVK3, 44). Das kapitalistische Wirtschaftssystem wird, wie vom Lehrplan gefordert, erläutert und es erfolgt über den Begriff der „*Wirtschaftskrise*“ eine Verknüpfung zu den sozialen Verhältnissen infolge „*großer Arbeitslosigkeit*“, die dadurch verursacht würde (**K6.2**, ZVK3, 80). Mit der ‚Sozialen Frage‘ (**K1.2**) hätten sich „*einsichtige Männer*“, allen voran Karl Marx, beschäftigt. Seine Theorie des Sozialismus, aber auch die christliche Soziallehre werden als Lösungsvorschläge dargestellt (**K1.3**).

Auch die Selbsthilfe der Arbeiter/innen (**K1.4**) durch den Zusammenschluss zu Gewerkschaften und die Ausverhandlung von Kollektivverträgen, später die Gründung der Sozialdemokratischen Partei und auch der Internationalen, beinhalten die Schilderungen (ZVK3, 80-84). Der Druck der Arbeiterbewegung auf die Regierungen sei zunehmend größer geworden, weshalb erste Sozialgesetze erlassen wurden (**K2.1**). Die gesellschaftlichen Veränderungen hätten sich jedoch nicht nur auf die Arbeiterschaft ausgewirkt, weshalb auch der Wandel der „*sozialen Stellung der Frau*“ durch zunehmende Erwerbstätigkeit beschrieben wird (**K5.2**, ZVK3, 85).

Der Beschluss sozialer Gesetze in der Ersten Republik (**K2.2**) im Kapitel zu „*Gesellschaft, Wirtschaft und Kunst in der Zwischenkriegszeit*“ näher erläutert (ZVK3, 159). Die steigende Arbeitslosigkeit wird mit der Wirtschaftskrise verknüpft, wie bereits in früheren Schilderungen, soziale und politische Folgen der Krise einander gegenübergestellt und die Tendenz zu Radikalisierung und Diktatur hervorgehoben (**K4.2**, ZVK3, 162). Selbstredend werden nach Ende des Zweiten Weltkrieges im Kontext des Wiederaufbaus der ‚Marshallplan‘ und die Verstaatlichung der Industrie genannt; doch deren politische Dimension bleibt unerwähnt (**K4.1**, ZVK3, 212).

Die Regierungsperioden der Zweiten Republik werden recht kurz dargestellt, die Sozialpartnerschaft (**K3**) kommt nicht vor. Nähere Informationen zum Ausbau des Sozialstaats (**K2.3**) finden sich erst im Kapitel „*Einführung in die Sozialkunde und in die Staatsbürgerkunde*“ – dort wird Österreich als „*Rechts- und Wohlfahrtsstaat*“ bezeichnet (ZVK3, 254ff). Geschildert werden zunächst die verschiedenen Sozialleistungen und in welchen Lebenslagen Anspruch besteht (**K2.4**), bspw. der „*Sozialversicherungsbeitrag*“ wird erklärt (**K2.5**). Der Text erinnert explizit an die soziale Lage der arbeitenden Bevölkerung um 1850 und schildert einzelne

Fortschritte in der Sozialgesetzgebung. Einige wichtige gesetzliche Beschlüsse werden angeführt und in ihrem Inhalt erläutert, so auch das Arbeitsverfassungsgesetz, in welchem u.a. die Zusammenarbeit von Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen (**K3.1**) und das Konzept der Kollektivverträge erläutert werden.

Eine frühere Stelle im selben Kapitel (ZVK3, 247ff) behandelt das Thema „*Gesellschaft und Gemeinschaft*“ im Allgemeinen. Die Schilderungen verorten den einzelnen Menschen in seinem sozialen Kontext, das ihn prägt, um das Konzept Gesellschaft zu erklären. Das gesellschaftliche Leben heute sei anders als früher (**K5**). Die Veränderungen der Strukturen von Familie und Ehe (**K5.1**) werden beschrieben, Ausschnitte aus dem alten und neuen Eherecht zitiert. Auch die Arbeitswelt hätte sich verändert und zu einer stärkeren Trennung vom Lebensraum geführt (**K6.1**), außerdem wird der Anstieg der Frauenerwerbstätigkeit thematisiert (**K6.3**). Aber auch der grundsätzliche Wandel der Arbeitsprozesse an sich und die damit verbundene entstehende Freizeit werden angesprochen.

Wie für ältere Schulbücher nicht unüblich, dienen die Bilder in dieser Ausgabe *Zeiten, Völker und Kulturen 3* hauptsächlich illustrativen Zwecken. Die verwendeten Diagramme unterstützen die Textaussage jedoch durchaus durch gute Anschaulichkeit. Ein Glossar oder Stichwortverzeichnis gibt es keines. Vermutlich auf das fehlende Bewusstsein für die Thematik zur damaligen Zeit zurückzuführen sind die Leerstellen in der Kategorie Sozialstaat im Kapitalismus im Lehrplan, die an dieser Stelle ersichtlich werden (**K4**). Ebenfalls nicht thematisiert werden die Alterung der Gesellschaft (**K5.3**) und das Spannungsfeld Migration (**K5.4**), welche jedoch auch in der gleichalten Ausgabe *Zeitbilder* nicht vorkommen.

3.4.5. Spuren der Zeit 3/4, Ausgaben 1990/91

In der vorliegenden Ausgabe der Reihe *Spuren der Zeit 3* wird ebenfalls bereits im Abschnitt „*Der Vormärz*“ auf die wirtschaftlichen Entwicklungen zur Proto-Industrialisierung und die damit verbundenen sozialen Veränderungen in Österreich eingegangen (**K1.1**, SZ3, 75). Durch die Erwähnung der fehlenden Sozialleistungen zur damaligen Zeit wird implizit ein Vergleich zur Gegenwart hergestellt. Im Kapitel zur „*Ersten industriellen Revolution*“ werden zunächst die technischen und wirtschaftlichen Neuerungen beschrieben, später wird auch auf die sozialen Folgen eingegangen (SZ3, 96f). Steigende Bevölkerungszahlen werden mit einer besseren medizinischen Versorgung nach den neuen Erkenntnissen verknüpft. Für die daraus resultierenden beengten und schlechten Wohnverhältnissen sei das Phänomen des ‚Bettgehers‘ insbesondere für junge Arbeiter typisch. Auch die katastrophalen Arbeitsbedingungen werden thematisiert und mit der Gegenwart verglichen. Auffallend ist, dass dieses Schulbuch auch von

der Entstehung eines „*Mittelstandes*“ aus Angestellten und Beamt/innen erzählt, die nur geringfügig bessergestellt gewesen wären als die Arbeiterschicht. Eine Darstellung über die Erwerbstätigkeit der Frauen schildert die geringere Entlohnung und den mit der finanziellen Verantwortung verbundenen Wunsch nach Gleichberechtigung (K5.2). Durch Arbeitsaufgaben mit Bildern und Quellentexten sollen das heute geltende Kinderarbeitsverbot und die noch immer herrschende Mehrfachbelastung der Frauen (K6.3) und Veränderungen zu damals ergründet werden (SZ3, 99).

Unter „*Der Sozialstaat entsteht*“²⁴³ (SZ3, 100) wird an die Erzählung des vorherigen Abschnittes angeknüpft: „*Menschen mit gleichen Nöten schließen sich zusammen*“ (K1.4) lautet eine Überschrift, das erste Thema ist die Gründung von Selbsthilfeorganisationen. Der Begriff „*solidarisch*“ wird als „*fest miteinander verbunden*“ erklärt. Es wird erwähnt, dass der Zusammenschluss zu bspw. Gewerkschaften durch das „*Koalitionsverbot*“ zuvor verboten war, Streiks jedoch werden nur als äußerstes Mittel im Falle dessen, dass die Verhandlungen um bessere Arbeitsbedingungen scheitern, beschrieben. „*Soziale Denker*“ hätten auf der Grundlage des Sozialismus und „*aus christlicher Nächstenliebe*“ (K1.3) versucht, die ‚Soziale Frage‘ (K1.2) zu lösen. Aus der Idee des „*Marxismus*“ wiederum hätten sich „*sozialistische Parteien*“ gegründet, auf der anderen Seite wird die Entstehung christlich-sozialer Parteien konstatiert. An dieser Stelle differenzieren die Autorinnen explizit zwischen Erfolgen der Gewerkschaften und Genossenschaften (bspw. Kollektivverträge) und jener Sozialgesetzgebung (K2.1), die vom Staat aufgrund des steigenden öffentlichen Drucks erlassen wurde. Arbeitsaufgaben fordern die Schüler/innen auf, sich über Lohnverhandlungen zwischen Gewerkschaften und Unternehmen in den Medien zu informieren; die Einführung der Sozialversicherung (K2.4) – und auch die Skepsis von Liberalen als auch Sozialist/innen am Konzept der Krankenversicherung – werden diskutiert. Die unterschiedlichen Standpunkte sollen nachvollzogen und die heutigen Probleme der Krankenkassen und Pensionsversicherung in Österreich ergründet werden (SZ3, 102f).

Im Kapitel zur „*Gründerzeit*“ in Österreich wird ebenfalls einmal mehr auf die „*Schatten-seiten*“ der Industrialisierung (K1.1, SZ3, 106) hingewiesen, die Erzählung wird somit erstaunlich dicht verknüpft. Die „*Grundentlastung der Bauern*“ als Folge der Revolution 1848 wird auch in diesem Lehrwerk behandelt, insbesondere die Erwähnung der sozialen, rechtlichen und politischen Folgen fällt positiv auf (SZ3, 110).

Nach dem Ersten Weltkrieg werden die sozialen Nöte thematisiert (SZ4, 4f), wirtschaftliche Probleme und Arbeitslosigkeit (K6.2 SZ4, 12-15) als drängende Fragen in den Raum gestellt.

²⁴³ vgl. Titel der Forschungsarbeit, dieser ist hier entlehnt.

Die Teilhabe der Frauen in der politischen Sphäre und der Arbeitswelt nach 1918 und deren Auswirkung auf die Gesellschaft werden besprochen (K5.2, SZ4, 5). Im Rahmen der Weltwirtschaftskrise wird die Sparsamkeit der Regierungen (K4.2) kritisch reflektiert, da diese zu einer Verschärfung der Krise geführt und die Menschen den Glauben an die Demokratie hätte verlieren lassen (SZ4, 13). Im Kapitel zur Republikwerdung Österreich findet neben den Territorialfragen auch die Sozialgesetzgebung ab 1918 (K2.2) eine prominente Erwähnung unter der Überschrift „*Ausbau des Sozialstaates*“ (SZ4, 19), die Differenz sowohl zur Lage vorher als auch zur Gegenwart wird durch die Schilderungen deutlich gemacht (K2.4). Auch die Bedeutung der Zusammenarbeit in einer Koalitionsregierung wird von den Autorinnen hervorgehoben. Im weiteren Verlauf werden die politischen Lager mitsamt ihrer ideologischen Ausrichtung in Erinnerung gerufen, es wird explizit auf ihre Entstehung zu Zeiten der Monarchie hingewiesen (SZ4, 24).

Nach dem Zweiten Weltkrieg wird erneut von großer Not berichtet, jedoch seien diesmal die Österreicher/innen dem Staat positiv gegenüber eingestellt (SZ4, 74). Die politische und wirtschaftliche Situation wird geschildert, die Beschlagnahmung und Verstaatlichung deutschen Eigentums angesprochen (SZ4, 75). Der ‚Marshallplan‘ wird als (bedingungslose) Unterstützung der europäischen Wirtschaft durch die Vereinigten Staaten dargestellt, die politische Dimension nicht angeschnitten (K4.1, SZ4, 78).

Die Sozialpartnerschaft (K3.1) kommt als Parallelerscheinung zur Zusammenarbeit in der Konzentrationsregierung nach 1945 vor. Im Kapitel zur „*österreichischen Politik seit 1955*“ (SZ4, 130ff) wird die Gründung der ‚Paritätischen Kommission für Lohn- und Preisfragen‘ erwähnt und erklärt, dass es deshalb kaum zu Streiks gekommen war. „*Bedeutende Einrichtungen des Wohlfahrtsstaates wurden geschaffen*“ (K2.3) heißt es in der Beschreibung der SPÖ-Alleinregierung unter Bruno Kreisky, gleichzeitig werden die Bemühungen, die beginnende Wirtschaftskrise sozialpolitisch abzufangen, dargelegt. Die wirtschaftlichen Folgen des Konjunkturabschwungs werden mit der Erwähnung des Sparkurses unter Bundeskanzler Sinowatz angesprochen (K4.2), die Notwendigkeit einer Pensionsreform (K5.3) in den Raum gestellt.

Die technischen Fortschritte und ihre wirtschaftlichen Implikationen werden als „*Zweite industrielle Revolution*“ beschrieben (SZ4, 112). Die „*Marktwirtschaft im Westen*“ nach dem Zweiten Weltkrieg habe einen erfolgreichen Wiederaufbau ermöglicht, die sozialpartnerschaftliche Zusammenarbeit (K3) habe als „*soziale Marktwirtschaft*“ beispiellosen Wohlstand durch den wirtschaftlichen Aufstieg ermöglicht (SZ4, 113). In den zugehörigen Arbeitsaufgaben findet sich ein Interview mit einer berufstätigen Mutter, die über die Arbeitsteilung

mit ihrem Mann spricht (**K6.3**, SZ4, 114f). Die Gleichberechtigung der Frauen wird auch im Kontext der Eherechtsreform 1975 thematisiert, eine „*Angleichung*“ der Rollen von Mann und Frau wird beschrieben (**K5.2**). Dass die Ziele des Gleichbehandlungsgesetzes von 1979 nur teilweise umgesetzt wurden, wird kritisch angemerkt.

Die zur Verwendung kommenden Bilder regen zur Auseinandersetzung mit den Texten an, ergänzen diese methodisch. Insbesondere das ausführliche Glossar ist positiv hervorzuheben. Die relevanten Kernpunkte (insbesondere Arbeiterbewegung und Sozialgesetzgebung) werden semantisch stark in ihren Kontext verwoben und gleichzeitig mit Gegenwartsbezügen unterfüttert. Auf eine gesonderte Darstellung gegenwärtiger Problemfelder wird weitgehend verzichtet. Auffallend ist jedenfalls die Präsenz von Frauen in der Geschichtserzählung der Reihe: sowohl textlich als auch bildlich werden Frauen als historische Akteurinnen sichtbar gemacht, als Teil der Gesellschaft vor- und dargestellt. Die Behandlung von Frauengeschichte erfolgt in dieser Reihe weniger explizit (kein Längsschnitt) als implizit, was ohne Zweifel auch auf die persönliche Perspektive der beiden Autorinnen zurückzuführen ist.

3.4.6. *Geschichte live* 3/4, Ausgaben 2002/03

Die Herangehensweise der Autor/innen in *Geschichte live* an die Inhalte ist grundsätzlich verschieden zu jener anderer Autor/innen. Es werden zur Behandlung der Themen bestimmte Aspekte exemplarisch herausgegriffen und fokussiert behandelt. So werden die Abschnitte etwa in Formate wie „*Menschen wie du und ich*“ oder „*Live-Einstieg*“ gegliedert. Der Zugang in den meisten Abschnitten ist wesentlich mehr erzählend als darstellend. Die Exemplarität macht es schwer, die dahinterliegenden Inhalte zu abstrahieren. So wird etwa im Kapitel „*Neuordnung und Aufbegehren*“ (GL3, 79f) die Geschichte Europas und Österreichs in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts behandelt, indem durch die Erzählungen einer Familie ein Eindruck vom Leben der verschiedenen Gesellschaftsschichten der damaligen Zeit vermittelt werden soll (**K1.1**, GL3, 80f). Durch die Schilderungen wird auch das herrschende Frauenbild thematisiert (**K5.2**). Ein fiktionaler Erzähltext soll „*aus der Sicht eines Revolutionärs*“ die Vorgänge bei der Revolution 1848 vermitteln (GL3, 83f). Die Fiktionalität der Erzähltexte wird an keiner Stelle expliziert, wenngleich zumindest die Quelle angegeben wird, wenn es sich um einen Fremdtext handelt.

Erzählt wird im Kapitel zur Industrialisierung von den Erfindungen, aber auch von der Skepsis der Menschen gegenüber dem technischen Fortschritt bis hin zum ‚Sturm auf die Maschinen‘ (**K1.4**GL3, 87-94). Thematisiert wird der Wandel der Lebensumstände durch die industrielle Produktion, das Entstehen von Arbeitersiedlungen und die Ausbildung einer Arbeiterklasse, dem „*Proletariat*“. Die schlechten Wohnverhältnisse und damit verbundenen sozialen Probleme

werden beschrieben (**K1.1**, GL3, 95). Ein Abschnitt behandelt das Thema Kinderarbeit in Fabriken und in der Gegenwart (GL3, 96ff). Letztendlich wird auf die Reaktion der unterdrückten Arbeiterschaft eingegangen: noch einmal wird die missliche Lage der besitzlosen, von den Unternehmern abhängigen Arbeiter/innen zusammengefasst. Durch die „*Gründung von Arbeiterparteien und Gewerkschaften*“ (**K1.4**) und Streiks „*wollten die Arbeiter ihre Forderungen durchsetzen*“ heißt es im Text (GL3, 99). Die Idee des Sozialismus und die darauf aufbauenden politischen Bewegungen bis hin zur russischen Revolution und heutige politische Einwirkungen werden geschildert, die christliche Soziallehre wird nicht erwähnt (**K1.3**). Der ‚Tag der Arbeit‘ am 1. Mai wird erklärt (GL3, 100). Im Kontext der Parteiengründungen (GL3, 108f) wird hervorgehoben, dass die Arbeiter aufgrund des Zensuswahlrechts lange nicht wählen durften, sich daher organisierten und die Sozialdemokratische Partei gründeten, eine direkte Verbindung zur Arbeiterbewegung an sich wird nicht hergestellt (**K1.4**).

Wieder angesetzt wird in *Geschichte live 4* mit der Zwischenkriegszeit. Die Schulreform Otto Glöckels wird beschrieben (GL4, 6f), später von der Verbesserung der Wohnverhältnisse in Wien durch die Errichtung von Gemeindebauten im ‚Roten Wien‘ erzählt (**K2.2**, GL4, 14f). Das „*Ring um Gleichberechtigung*“ durch die Frauen wird thematisiert, die Bedeutung der Ehe und die zusätzliche Benachteiligung von „*Frauen auf dem Land und in Fabriken*“ durch schlechte Bezahlung werden angemerkt (**K5.2**, GL4, 6).

Im Kapitel zur Ersten Republik wird dann auch auf die konkrete Sozialgesetzgebung eingegangen (**K2.2**), diese auch explizit mit der Arbeiterbewegung verknüpft (GL4, 37). Die gestiegenen Sozialausgaben des Staates werden positiv bewertet (**K4.2**). Das Thema Arbeitslosigkeit wird prominent behandelt (GL4, 36) und auch mit dem Scheitern der Demokratie verknüpft (**K6.2**, GL4, 39), in diesem doch eher ungewöhnlichen Kontext wird auch die ‚Soziale Frage‘ gestellt (**K1.2**).

Nach dem Zweiten Weltkrieg ist zunächst die Wiedererrichtung der Republik Österreich Thema, nebst der Schilderung der widrigen Lebensumstände in der Nachkriegszeit (GL4, 120f). Unter der Überschrift „*Wirtschaftlicher und politischer Wiederaufbau*“ (GL4, 125) ist dann die Rede vom „*European Recovery Program*“, der Begriff ‚Marshall-Plan‘ wird nicht genutzt, die politische Dimension nicht angesprochen (**K4.1**). „*Die Sozialpartnerschaft*“ wird in ihrer Zusammensetzung (**K3.1**) und ihre Aufgabe(n) erklärt, die zusätzliche Erwähnung der Paritätischen Kommission ist teilweise redundant, darin wird jedoch auch die Entstehung der Sozialpartnerschaft angeschnitten (**K3.2**).

Als Grund für die folgenden Alleinregierungen wird der Proporz der Koalitionsregierungen genannt (**K3.3**, GL4, 128). Dem Bundeskanzler Bruno Kreisky und seiner Politik wird eine eigene Seite gewidmet (GL4, 129). Einige Beispiele für „*moderne Sozialgesetze*“ (**K2.3**) werden stellvertretend für das Reformprogramm angeführt, mit einem Fokus auf die bildungspolitischen Reformen. Investitionen in die Infrastruktur und staatliche Industrie hätten zu „*sprunghaftem*“ Anstieg der Staatsschulden geführt (**K4.2**). Im selben Kontext wird auch die Erdölkrise der 70er Jahre angesprochen. Die Reaktion des Kreisky-Nachfolgers Vranitzky – Sparkurs zur Eindämmung der Staatsschulden – wird erwähnt (GL4, 130), während die Regierungsvorhaben der ÖVP-FPÖ-Regierung keine Betrachtung finden. Im Rahmen des EU-Beitritts wird die Unvereinbarkeit mit der Neutralität, insbesondere aus sowjetischer Sicht, diskutiert und bspw. auch die Einführung des Euro erwähnt, jedoch findet sich nichts zur europäischen Sozialpolitik (**K4.3**, GL4, 135).

Durch die exemplarische Darstellung, teilweise fragwürdige Auswahl der Schwerpunkte und redundante Schilderungen, die auch nicht mit dem Argument der Multiperspektivität gerechtfertigt werden können, weil sie kaum unterschiedliche Perspektivierung aufweisen und auch keine relevante Verknüpfungsfunktion besitzen, entstehen größere thematische Lücken. Ebenso willkürlich wirkt die Bildauswahl, die häufig nicht über eine illustrative Funktion hinausgeht. Während auf der einen Seite dadurch einzigartige Zugänge und Themen herangezogen werden, zerbricht die Erzählung an anderer Stelle. So finden aktuelle Spannungsfelder – insbesondere demographische Veränderungen (**K5**), aber auch die Sozialversicherung an sich (**K2.4**) keine relevante Darstellung.

3.4.7. Bausteine 3/4, Ausgaben 2012

Während in anderen Reihen bereits vor 1848 auf die sozialen Verhältnisse der unteren Schichten während der Zeit der Proto-Industrialisierung eingegangen wird, berichten die Autor/innen in *Bausteine 3* zunächst lediglich über die (neue) bürgerliche Kultur und lassen auch die Beteiligung der Arbeiterschaft an der Revolution 1848 aus (BS, 33f). Die Veränderung der Arbeitswelt (**K6.1**) durch die Erfindung von Maschinen wird beschrieben (BS3, 70). Ein Eindruck von der Verteilungsungleichheit des kapitalistischen Wirtschaftssystems wird versucht zu vermitteln, jedoch ohne explizit eine Ungerechtigkeit anzusprechen (BS3, 69). Der Abschnitt „*Männer aller Schichten*“ thematisiert die Entstehung der Arbeiterschicht in Gegenüberstellung zu bestehenden Gesellschaftsschichten (BS3, 74f). Die ärmlichen Verhältnisse in Arbeitersiedlungen werden durch die Erwähnung des Phänomens der „*Bettgeher*“ unterstrichen (**K1.1**). Die ‚Soziale Frage‘ (**K1.2**) wird nicht explizit formuliert.

Das Schicksal der Frauen und Kinder der Zeit wird noch einmal gesondert behandelt (BS3, 76f): schwerste Arbeit ohne oder bei geringerem Lohn und (politische) Rechtlosigkeit werden angesprochen. Die Tatsache, dass „*verheiratete Frauen*“ trotz Erwerbstätigkeit die ihrer traditionellen Rolle zugeschriebene Haushalts- und Erziehungsarbeit zu leisten hätten, wird als Aussage über die Vergangenheit formuliert, ohne einen Bezug zu gegenwärtigen (ähnlichen) Verhältnissen herzustellen (**K6.3**).

Im Abschnitt „*Einigkeit macht stark*“ (BS3, 78f) werden zunächst die Arbeitslosigkeit (**K6.2**) und die Arbeitsbedingungen im 19. Jahrhundert erläutert. Das Fehlen von Krankenversicherung und Urlaub (**K2.4**) zur damaligen Zeit wird erwähnt, die Reaktion der Arbeiterschaft durch Demonstrationen und Streiks und zunehmende Organisierung in „*Arbeiter-Vereinen und Gewerkschaften*“ dargestellt (**K1.4**). Es wird in einer Bildunterschrift auch erwähnt, dass „*1848 aufständische Arbeiter Fabriken [stürmten] und Maschinen [zerstörten]*“. Die Begriffe Gewerkschaft und Versicherung werden im eingebundenen „*Lexikon*“ erklärt. Eine Auflistung weist erstrittene Erfolge der Gewerkschaften im späten 19. Jahrhundert aus, dabei handelt es sich um die frühe Sozialgesetzgebung (**K2.1**).

Die bis dahin recht geschlossene Erzählung von den Nöten der arbeitenden Schichten gipfelt in einem Vergleich verschiedener Ideologien (BS3, 80-83), wobei Sozialismus und Kommunismus in diesem Rahmen umfänglich erklärt und dem Liberalismus und Konservatismus, nicht aber der christlichen Soziallehre, gegenübergestellt werden (**K1.3**). Beschrieben werden die Ausbeutung der Arbeiterschaft, die Problematik von Privatbesitz und das Konzept von Verteilungsgerechtigkeit, jedoch auch liberale Forderungen nach Freiheit und Gleichheit. Nur vage wird im Abschnitt „*Der lange Weg zur Demokratie*“ (BS3, 96) an das Gelernte angeknüpft. Der eingeführte Begriff der Ideologien wird nicht aufgegriffen, bei der Grundlage für die entstehenden Parteien handelt es sich um „*unterschiedliche Ideen*“. Ein kurzer Exkurs am Ende des Kapitels zeigt „*Wien um 1900 – Glanz und Elend*“ (**K1.1**, BS3, 98).

Während im Rahmen der Erzählung zur Arbeiterbewegung sozialpolitische Lösungsversuche zumindest noch erwähnt werden, sucht sich zwischen der Beschreibung der Republikwerdung nach Ende des Ersten Weltkriegs (BS4, 8) und den sozialen Nöten der kriegsgebeutelten Bevölkerung die Sozialgesetzgebung der Koalitionsregierung zwischen 1918 und 1920 (**K2.2**) vergeblich. Einziger Hinweis auf Sozialpolitik während der Ersten Republik ist ein Foto des Wiener Gemeindebaus „*Karl-Marx-Hof*“ (BS4, 12), in dessen Bildunterschrift sozialer Wohnbau, Gesundheitsvorsorge und Sozialeinrichtungen „*der sozialdemokratisch regierten Stadt Wien*“ erwähnt werden. Die Erzählung knüpft direkt an die (weltweiten) wirtschaftlichen

Probleme der Zwischenkriegszeit an (BS4, 14f). Der starke Einfluss der USA auf die europäische Wirtschaft wird thematisiert, die Amerikanisierung der Gesellschaft, aber auch das neue Selbstbewusstsein der Frauen (**K5.2**). Im Rahmen der Weltwirtschaftskrise wird die wirtschaftliche Theorie John Maynard Keynes‘ vorgestellt (später für **K2.3** relevant).

Nach dem Zweiten Weltkrieg wird zunächst der (wirtschaftliche) Wiederaufbau geschildert, welcher ohne ‚Marshallplan‘ nicht möglich gewesen wäre; das politische und wirtschaftliche Interesse der USA an einer „freien Marktwirtschaft“ in Europa zur Eindämmung des (sowjetischen) Kommunismus wird dabei ebenfalls expliziert (**K4.1**, BS4, 55). Der sozialpolitischen Entwicklung Österreichs wird ein eigener Abschnitt gewidmet (**K2.3**, BS4, 78): So wird erklärt, dass sich „vor dem Zweiten Weltkrieg Arbeitgeber und Arbeitnehmer meist feindselig gegenüber [standen]“, nach 1945 jedoch in Zusammenarbeit die „Paritätische Kommission für Lohn- und Preisfragen“ gründeten (**K3.2**). Im „Lexikon“ wird dieser Begriff nebst der Auflistung der Sozialpartner erläutert (**K3.1**). Das Allgemeine Sozialversicherungsgesetz (ASVG) wird mit seinen Leistungen erläutert (**K2.4**). Sowohl das demographische Problem der Überalterung (**K5.3**) als auch die Bedeutung von Erwerbstätigkeit als Faktor Einnahmequelle des Staates durch Besteuerung werden angeführt. Durch eine steigende Sozialquote entstanden seien etwa auch „die Finanzierungsprobleme vermehrt“ worden (**K4.2**). Danach werden Koalitions- und Alleinregierungen, das Streitthema Proporz (**K3.3**) und die Kritik am etablierten Machtsystem behandelt (BS4, 80f). Die Politik der SPÖ-Alleinregierung unter Bruno Kreisky wird mit den Ideen Keynes‘ beschrieben, erneut mit der Budgetbelastung verknüpft (**K4.2**).

Abschließend werden Themenfelder der jüngsten Zeit subsumiert. Dazu zählt etwa Österreichs Integration in die Europäische Union, wobei die ohnehin schon randständige europäische Sozialpolitik hier keine nennenswerte Erwähnung findet (**K4.3**, BS4, 94-97). Auch zu den Themen Flüchtlinge und Migration finden sich kaum Anknüpfungspunkte zur Sozialpolitik, wobei die soziale Sicherheit als Migrationsgrund thematisiert wird (**K5.4**, BS4, 104). Im Abschnitt „Globalisierung“ (BS4, 108) werden durchaus tiefgreifender die Veränderungen in der Arbeitswelt angesprochen, welche sich auf die Arbeitsbedingungen der Menschen auswirken (**K6.1**). Im Kapitel „Zukunft beginnt heute“ wird auf die fortschreitende, aber noch nicht erreichte Gleichberechtigung der Frauen hingewiesen (**K5.2**, BS4, 118f). Die Veränderungen von Familie (**K5.1**) und Arbeitswelt (**K6.1**) werden zwar behandelt (BS4, 120f), jedoch kaum semantische Verbindung hergestellt. Gegenwärtige soziale Problemfelder werden somit durch die Schulbuchinhalte eröffnet und durch die Bereitstellung von Diskussionspunkten, etwa in Form von schriftlichen, bildlichen oder statistischen Quellen, eine Bearbeitung im Unterricht angeregt.

Die Reihe Bausteine arbeitet vor allem mit Bildern, aber auch andere Grafiken und Quellentexten; diese stellen dabei nicht (nur) reine Illustration des Fließtextes dar, sondern werden auch als eigene Quellen und zur Perspektivierung der Inhalte in die Arbeitsaufgaben eingebunden. Gerade bei der semantischen Verknüpfung über mehrere Kapitel hinweg gibt es Verbesserungspotential, ein wirklicher Mangel herrscht in der Reihe *Bausteine* durch die Auslassung der Sozialgesetzgebung der Ersten Republik. Dadurch kann keine befriedigende Kohärenz zu den Inhalten aus der dritten Klasse hergestellt werden. Relativ ausführlich, wenngleich sie nicht ohne Kritik auskommt, ist die Darstellung des Sozialversicherungssystems, welche zwar nicht explizit, aber doch basal auf die Strukturprinzipien eingeht (K2.5) und nicht nur die Leistungen aufzählt. Die Frage der Finanzierbarkeit von Sozialleistungen wird wiederholt kritisch in den Raum gestellt.

3.4.8. Darstellung der Ergebnisse im Untersuchungsraster

Die in den Fallstudien gewonnen Erkenntnisse werden wie folgt in ein Untersuchungsraster eingetragen:

Legende für das Untersuchungsraster	
+	Die Behandlung des Themas erfüllt (unter Vorbehalt) die Vorgaben der Kategorie.
(+)	Das Thema wird in unterschiedlichen Ausgaben anders bzw. in unterschiedlichem Umfang behandelt. Auf die unterschiedliche Ausgestaltung in verschiedenen Reihen wird im Rahmen der Detailanalysen eingegangen.
o	Thema wird angeschnitten, kann jedoch hinsichtlich des Forschungsthemas nicht als erfüllt gelten.
-	Thema wird im entsprechenden Schulbuch nicht behandelt.

Tabelle VI, Legende

In den Detailanalysen wird in einem Vergleich zwischen den Reihen beschrieben, in welcher Hinsicht die jeweiligen Kategorien durch ‚Geschichtsbilder‘ in den Schulbüchern erfüllt werden und allfällige Leerstellen und Desiderate thematisiert.

	<i>Zeitbilder alt 1982 bis 1996</i>	<i>Zeitbilder neu 2000 bis 2014</i>	<i>VG Lemberger 1995 bis 2009</i>	<i>Zeiten, Völker und Kulturen 1982</i>	<i>Spuren der Zeit 1990/1991</i>	<i>Geschichte live 2002/2003</i>	<i>Bausteine 2012</i>
K1 Soziale Interessen							
K1.1 Industrielle Revolution	+	+	+	+	+	+	+
K1.2 Soziale Frage	+	+	(+)	+	+	O	-
K1.3 Soziallehren	+	+	+	+	+	+	+
K1.4 Arbeiterbewegung	+	+	+	+	+	+	+
K2 Sozialgesetzgebung							
K2.1 Erste Ansätze	+	+	+	+	+	-	+
K2.2 Erste Republik	+	+	+	+	+	+	-
K2.3 Zweite Republik	+	+	+	+	+	+	+
K2.4 SV Leistungen	+	+	+	+	+	-	+
K2.5 Strukturprinzipien der SV	-	O	-	O	-	-	O
K3 Sozialpartnerschaft							
K3.1 Interessensvertretungen	+	+	+	+	+	+	+
K3.2 Entstehung	+	-	(+)	-	+	+	+
K3.3 Proporz	-	+	(+)	-	-	+	+
K4 Sozialstaat im Kapitalismus							
K4.1 zwischen Ost und West	+	+	+	O	O	O	+
K4.2 Kritik am Sozialstaat	O	+	+	-	+	+	+
K4.3 Österreich in der EU	-	O	(O)	-	-	O	O
K5 Gesellschaftlicher Wandel							
K5.1 Familiäre Strukturen	(+)	+	+	+	-	-	+
K5.2 Stellung der Frau	(+)	+	+	+	+	+	+
K5.3 Demographie, Überalterung	-	+	+	-	+	-	+
K5.4 Migration	O	+	+	-	-	-	+
K6 Veränderungen in der Arbeitswelt							
K6.1 Erwerbstätigkeit	(+)	+	+	+	+	O	+
K6.2 Arbeitslosigkeit	+	+	+	+	+	+	+
K6.3 Arbeitsteilung, unbezahlte Arbeit	(+)	+	(+)	+	+	-	+

Tabelle VII, Untersuchungsraaster

3.5. Detailanalysen

Der Vergleich zwischen den verschiedenen Schulbuchreihen soll die unterschiedliche Herangehensweise (De-Konstruktion) verschiedener Autor/innen zu verschiedenen Zeiten an die zu vermittelnden Inhalte hervorheben und dadurch typische Darstellungsmuster („Geschichtsbilder“) aufzeigen. Durch die Betrachtung der Schulbücher und Auswertung der inhaltlichen Vollständigkeit und Kohärenz sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Lehrwerke deutlich geworden.

3.5.1. K1 Soziale Interessen

In der Kategorie ‚Soziale Interessen‘ sind sämtliche Sachverhalte subsumiert, die mit Ursache und Wirkung, mit Aktion und Reaktion während der Epoche der Industrialisierung bzw. ‚Ersten Industriellen Revolution‘ in Zusammenhang stehen und daher Ursprung der Sozialstaatlichkeit in Österreich sind. In allen betrachteten Reihen stellt die Epoche der Industrialisierung ein eigenes Kapitel dar und wird entsprechend umfänglich behandelt.

Die ersten Anknüpfungspunkte liegen in der Regel schon im vorherigen Zeitabschnitt zwischen französischer Revolution, Wiener Kongress und der Revolution 1848: in der „*Biedermeierzeit*“ (VG3 1995, 65) bzw. im „*Vormärz*“ (ZB3 1987, 64; SZ3, 74), „*zur Zeit Metternichs*“ (ZVK3, 17). Die Lage der unterprivilegierten Gesellschaftsschichten (bäuerliche und arbeitende Schichten) wird oft kontrastierend im Vergleich zur bürgerlichen Biedermeier-Kultur und/oder als Folge der Industrialisierung dargestellt (K1.1), lediglich die Reihe *Bausteine 3* liefert kein solches Bild.

Aufstände (zu K1.4)

Zentrales Thema der Darstellungen zum Zeitalter der Industrialisierung sind selbstverständlich wissenschaftliche und insbesondere technische Fortschritte und Erfindungen. Die Verknüpfung mit den wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen in der Gesellschaft ist unterschiedlich stark ausgeprägt; allerdings wird in jeder der betrachteten Reihen von Gewalttaten arbeitslos gewordener Arbeiter (es ist nicht von Frauen die Rede) gegen die an ihrem Elend mitschuldigen Maschinen berichtet – dem ‚Maschinensturm‘ bzw. den ‚Maschinenstürmern‘. Die geringen Erfolgsaussichten werden dabei hervorgehoben, so wird etwa beschrieben, dass „*wertvolle Maschinen sinnlos zerstört wurden*“ (ZVK3, 36).

Die Beteiligung der Arbeiterschaft an der Revolution 1848 wird in der Regel zumindest erwähnt und/oder durch die Bildquellen deutlich gemacht – herausragend ist die Darstellung in späteren Ausgaben des Buches VG 3 durch das Modul „*Revolution der Arbeiter*“ und der Abbildung einer Lithografie der ‚Praterschlacht‘ (VG3 2001, 80). In diesem Kontext fokussiert werden normaler-

weise die Forderungen des Bürgertums und – auch in fast jedem (außer BS3) der untersuchten Schulbücher der dritten Klasse zu finden – die ‚Bauernfrage‘, d.h. die Grundentlastung der bäuerlichen Erbuntertanen (bzw. Aufhebung der Grundherrschaft, Grundentlastung, Bauernbefreiung) auf Antrag Hans Kudlichs (Abgeordneter, Student, Bauernsohn). Einzig und allein die Reihe *Spuren der Zeit 3* schafft es aber auch, die (politischen) Folgen inklusive der „Selbstverwaltung der Gemeinden“ (SZ3, 110) zu thematisieren.

Soziale Verhältnisse (K1.1)

Vor allem ältere Reihen und Ausgaben vermögen es noch, eine Verbindung zwischen dem wirtschaftlichen System des Kapitalismus und den sozialen Auswirkungen herzustellen – dies mag auch daran liegen, dass die Thematisierung des Kapitalismus bis 1995 explizit vom Lehrplan gefordert wurde, danach nicht mehr. Diesen Aspekt beibehalten haben die Reihen *Zeitbilder* und *VG*, entsprechend wenig bis gar nichts ist in den Reihen *Geschichte live 3* und *Bausteine 3* über den Kapitalismus zu lesen. Letztere schafft es sogar, kapitalistische Umstände zu schildern, ohne diesen einen Namen zu geben (vgl. BS3, 72). Nur implizit wird ein Eindruck von Verteilungsungerechtigkeit geschaffen, indem für eine Arbeitsaufgabe „*Einnahmen und Ausgaben einer Baumwollspinnerei in Vorarlberg, 1836*“ den „*Tageslöhne[n] im Jahr 1835*“ gegenübergestellt werden (sowohl BS3, 69 als auch ZB3 2000, 85). Auf der anderen Seite wird der Zusammenhang zwischen Wirtschaft und Gesellschaft in *Zeiten, Völker und Kulturen 3* explizit formuliert: „*Jeder Mensch in der modernen Gesellschaft ist von der Entwicklung der Wirtschaft weitgehend abhängig. Seine Lebenshaltung, ja seine Existenz sind auf das engste mit ihrem Gedeihen oder ihrem Mißerfolg verknüpft*“ (ZVK3, 80).

Doch ob mit oder ohne diesen Hintergrund, der Schilderung der Lebensumstände der zahlenmäßig wachsenden Fabrikarbeitserschaft wird große Aufmerksamkeit gewidmet. In älteren Ausgaben der *Zeitbilder* (und auch GL3) wird ein globaler Zugang gewählt und Friedrich Engels mit einem Ausschnitt aus dem Text „*Die Lage der arbeitenden Klasse in England*“ zitiert (ZB4 1982, 18f), die Situation in Österreich und anderen Industrieländern als ähnlich beschrieben. Im Normalfall wird die Entstehung des „*Arbeiterstandes*“ bzw. „*vierten Standes*“ (ZB4 1982, 18; ZVK3, 35; SZ3, 75; ZB3 2000, 84), der „*Arbeiterklasse*“ (ZVK3, 81; GL3, 95), „*Gesellschaftsschicht der Arbeiterinnen und Arbeiter*“ (BS3, 74) in Verbindung gebracht mit der steigenden Urbanisierung infolge von Bevölkerungszuwachs, sowie Landflucht und Anziehungskraft der Fabriken und Bergwerke als Arbeitsmöglichkeiten für verarmte und arbeitslose Menschen aus Landwirtschaft und Handwerk. Einzig *Spuren der Zeit 3* berichtet auch

von der Ausbildung eines geringfügig bessergestellten „*Mittelstandes*“ von „*Angestellten und Beamten*“ (SZ3, 97).

Die entsprechend beengten Wohnverhältnisse der Arbeiterschaft und damit verbundenen Unannehmlichkeiten werden in den meisten Fällen (außer ZVK3) mit dem Bild des „*Bettgehers*“ untermalt, aber auch durch Bilder von Arbeiterfamilien in ihrer Kleinstwohnung (bspw. in BS3, 75 wird dieses verglichen mit einer gutbürgerlichen Wohnung). In *Spuren der Zeit 3* wird die prekäre Wohnsituation durch Gemälde einer Delogierung (Alois Schön) und einer Pfändung (Peter Fendi) illustriert (SZ3, 74f). In *Geschichte live 3* wird das Leben von Familien und Kindern verschiedener Gesellschaftsschichten miteinander verglichen (GL3, 106f).

Als Beispiel für das Großstadtleben herangezogen wird mehreren Reihen (bspw. ZB3 1987, 102f; VG3 2001, 108f; BS3, 98 und in geringerem Umfang auch SZ3, 98) die Stadt Wien in der ‚Gründerzeit‘ um 1900, in der Reihe *Zeitbilder* wird dazu außerdem seit der Ausgabe 1987 Viktor Adler mit verschiedenen Ausschnitten aus einem Bericht über die Arbeits- bzw. Lebensumstände der „*Wienerberger Ziegelerbeiter*“ zitiert (ZB3 1987, 103; 2000, 86). In manchen Reihen (SZ3, 99; ZB3 2000, 87) erzählen Arbeiter/innen in kurzen (fiktiven) Texten von ihrem entbehrungsreichen Alltag. Mehrere Bücher (VG3 2001, 91; SZ3, 99; GL3, 96ff; BS3, 76f) heben das Thema Kinderarbeit (K5.1), auch im Vergleich zur heutigen Lage, hervor. Geschildert werden sowohl die geänderten Arbeitsprozesse (siehe K6.1) durch den Einsatz von Maschinen, als auch die schlechten Arbeitsbedingungen der Arbeiter/innen – meist in einem direkten impliziten Vergleich zur heutigen Zeit, indem auf überlange Arbeitszeiten und fehlende Urlaubsanspruch und/oder Sozialversicherungsleistungen (K2.4) hingewiesen wird. In VG3 1995 wird „*Das Leben der Arbeiter*“ beschrieben:

„Die Arbeiter verdienten so wenig, daß sie ihre Familien nicht ernähren konnten. Daher mussten auch Frauen und Kinder ‚zupacken‘. Bezahlt bekamen sie noch weniger als die Männer. Wenn nur eine Arbeitskraft ausfiel, reichte das Familieneinkommen nicht mehr...

Die Not der Menschen nutzten viele Fabriksbesitzer aus.“ (VG 3 1995, 76)

Neuere *Zeitbilder 3* zitieren hingegen „*Aus der Arbeits-Ordnung der Hüttenverwaltung Donawitz (1886)*“ um das Erzählte zu unterstreichen (ZB3 2000, 85).

Soziale Frage (K1.2) und Soziallehren (K1.3)

Nicht immer wird die ‚Soziale Frage‘ explizit formuliert – in älteren Ausgaben *Zeitbilder* als Kapitelüberschrift (ZB4 1982, 18), später und in anderen Reihen lediglich im Fließtext. In der Ausgabe 1982 der *Zeitbilder* wird die ‚Soziale Frage‘ als „*ungelöste Frage [...], wie das Elend der Arbeitermassen beseitigt und die soziale Benachteiligung der Arbeiter aufgehoben werden könnte*“ (ZB4 1982, 18) definiert. Während es etwa in der Ausgabe VG3 2001 hieß „*Soziale Fragen*‘

entstehen dort, wo es infolge großer Gegensätze zwischen Bevölkerungsschichten zu Spannungen kommt“ (VG3 2001, 95), wird in der Ausgabe 2009 der Begriff gar nicht mehr genutzt.

Der Vergleich der neu entstandenen „*Industriegesellschaft*“ mit der ständischen Gesellschaft vor der Industrialisierung (K5) wird häufig hergestellt (SZ3, 96f; Diagramme bspw. in ZB3 1987, 79 und VG3 2001, 95). Eine ähnliche Darstellung findet sich auch in *Zeiten, Völker und Kulturen 3*, dort wird allerdings die Klassengesellschaft nach Karl Marx‘ Theorie dargestellt (ZVK3, 82). Marx wird jedoch nicht nur in diesem Schulbuch mit Inhalten aus seinem Text des *Kommunistischen Manifests* zitiert; er, und manchmal auch sein Kollege Friedrich Engels, werden in allen betrachteten Schulbüchern mit ihren Ideen zur Erläuterung der Idee des Sozialismus vorgestellt. Der Begriff „*Proletariat*“ bzw. „*Proletarier*“ wird allein von ZVK3 nicht verwendet und beschrieben. In fast allen anderen Reihen wird in weiterer Folge zwischen Sozialismus und Kommunismus unterschieden. Weniger präsent ist die Gallionsfigur der christlichen Soziallehre Papst Leo XIII. und seine Enzyklika – abgesehen von VG3 finden diese sich nur in Schulbüchern vor dem Jahr 2000.

Arbeiterbewegung (K1.4)

In enger Verbindung mit der Idee des Sozialismus bzw. „*Marxismus*“ (alle Reihen außer VG und *Bausteine*) wird über die Organisation der Arbeiterschaft erzählt. Das Banner „*Proletarier aller Länder Vereinigt euch!*“ ist in einigen Schulbüchern abgedruckt. Die Rede ist häufig von „*Selbsthilfe*“ (ZB4 1982, 38; SZ3, 100; VG3 2009, 96) gegen die widrigen Lebens- und Arbeitsumstände, wenn der Zusammenschluss zu Genossenschaften und Gewerkschaften gemeint ist. Der Zugang über die Vorbildrolle Englands wird in *Zeitbilder 3* (ZB3 2000, 88) und *Spuren der Zeit 3* (SZ3, 100) auch für die Gewerkschaftsbewegung gewählt. Für die Lage in Österreich wird in der Regel auf das zunächst noch geltende Koalitionsverbot hingewiesen (SZ3) und manchmal aus dem „*Strafgesetz 1852*“ (ZVK3, 82; ZB3 1987, 80; VG3 1995, 81) zitiert.

Die Agitation für bessere Bedingungen wird meist mit dem Phänomen des Streiks unterstrichen. Auffallend oft wurde zur Illustration ein Gemälde (Abb. 2) Robert Koehlers (née Köhler) herangezogen (VG3 2001, 97; ZB3 2000, 88; GL3, 99; BS3, 97).

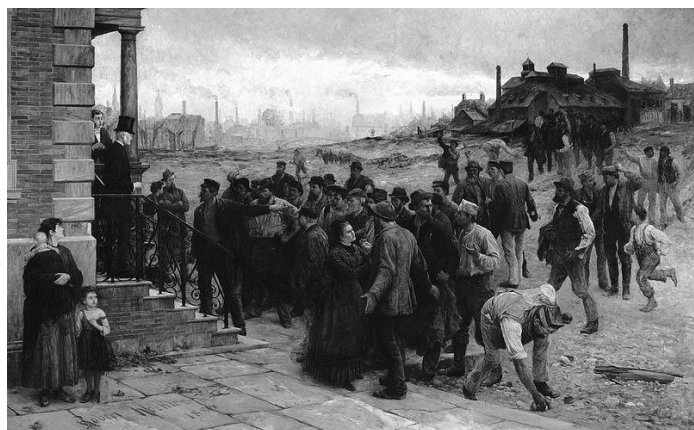


Abb. 2, „*Der Streik*“ von Robert Koehler

Lediglich die Reihen *Zeiten, Völker und Kulturen 3* und *Spuren der Zeit 3* erklären, dass Streiks das äußerste Mittel waren, wenn die Verhandlungen scheiterten oder „*sich die Unternehmer nicht an die Verträge hielten*“ (ZVK3, 84). In *Geschichte live 3* lautet die Bildunterschrift „*Unzufriedene Arbeiter haben ihre Tätigkeit eingestellt und versuchen dem Fabriksbesitzer ihre Forderungen klar zu machen*“ (GL3, 99), in *Bausteine 3* wird der Sachverhalt näher beschrieben und ein Gegenwartsbezug hergestellt:

„*Je größer die Zahl der Arbeiterinnen und Arbeiter in Großbetrieben war, umso leichter fiel die Organisation von Streiks. Die Arbeit wurde niedergelegt. Dann wurde über die Verbesserungen des Lohnes oder der Arbeitsbedingungen verhandelt. Der Streik als Form des Arbeitskampfes ist auch heute bei uns gesetzlich erlaubt.*“ (BS3, 79)

Unterstrichen wird diese Aussage durch eine Arbeitsaufgabe, welche die Organisationsdichte der Gewerkschaften 1908 und „*derzeit*“ gegenüberstellt, die Angabe von 52,8 Mio. Einwohner/innen in der österreichischen Hälfte der Habsburgermonarchie ist jedoch fehlerhaft.²⁴⁴ Im selben Buch, aber auch in ZB3 seit 1987 wird eine Strophe eines Arbeiterliedes nach Georg Herwegh zitiert: „*Mann der Arbeit, aufgewacht! Und erkenne deine Macht! Alle Räder stehen still, Wenn dein starker Arm es will*“ (ZB3, 89; BS3, 78).

Ein Längsschnitt in der Ausgabe 1987 von *Zeitbilder 3* handelt vom Thema „*Soziale Konflikte im Wandel der Zeit*“ (ZB3 1987, 82f). Dabei werden unter anderem Bauernaufstände thematisiert und gewalttätige Konfrontationen demonstrierender Arbeiter/innen mit der „*Staatsgewalt (Armee)*“ gezeigt. Im Autorentext erfolgt eine Auflistung relevanter Sozialgesetze (K2.4) und die Erklärung, dass durch die Sozialpartnerschaft seit 1945 „*soziale Konflikte weitgehend vermieden werden konnten*“ (K3.2). In VG3 wird seit 2001 „*Die Macht der Arbeiterschaft*“ durch das „*Beispiel Österreich*“ geschildert, indem die Geschichte der Arbeiterbewegung von 1848 bis zur ersten Sozialgesetzgebung Ende des 19. Jahrhunderts zusammengefasst wird (VG3 2001, 97). Herausragend ist auch die Darstellung in *Spuren der Zeit 3*, die illustrierenden Bilder und ein Text zu einer Arbeitsaufgabe zeigen vor allem Frauen bei der Arbeit und im Streik (SZ3, 100). Insbesondere die Gründung von Gewerkschaften, aber auch die Gründung von (sozialistischen) Arbeiterparteien wird in jeder betrachteten Reihe behandelt.

In den meisten Fällen (außer ZVK3) wird Viktor Adler als Führungsfigur dem Christlich-sozialen Karl Lueger gegenübergestellt. In *Zeiten, Völker und Kulturen 3* wird hingegen der Zusammenschluss der europäischen sozialistischen Parteien zu „*einer internationalen Vereinigung (Die Internationale)*“ (ZVK3, 84) erwähnt. In *Geschichte live 3* wird ein starker

²⁴⁴ vgl. Bruckmüller, Sozialgeschichte Österreichs, 287: Österreichisch-ungarische Monarchie 1910 49,6 Mio., ‚Zisleithanien‘ 28,6 Mio.

Einfluss der Gewerkschaften und der Sozialdemokratischen Partei auf die Gesetzgebung und den sozialen Frieden („sodass es kaum zu Streiks gekommen ist“, GL3, 100) in Österreich festgestellt. Die Feier des Tages der Arbeit am 1. Mai wird manchmal angeführt (ZB3 2000, 89; BS3, 80), in *Geschichte live 3* wird dem Thema ein eigener Absatz gewidmet (GL3, 100).

3.5.2. K2 Sozialgesetzgebung

„Aber auch die Grundlagen unserer sozialen Errungenschaften und unserer modernen Lebensführung haben hier ihre Wurzeln“ heißt es in der Einleitung zum Kapitel der ‚Industriellen Revolution‘ in *Zeiten, Völker und Kulturen 3* (ZVK3, 9). Gemeint ist damit schlussendlich der Beginn der sozialen Gesetzgebung durch den österreichischen Staat. Diese wird von allen betrachteten Reihen in unterschiedlichem Umfang thematisiert. Nur eine einzige Reihe erfüllt (unter Vorbehalt, dass die Ausführungen nicht vollständig oder ausführlich sein müssen) alle Kriterien, die innerhalb dieser Kategorie aufgestellt wurden, nämlich die eben zitierte Ausgabe *Zeiten, Völker und Kulturen 3*; „Durch soziale Gesetze sorgt der moderne Staat [...] dafür, daß die Arbeitnehmer vom Gedeihen der Wirtschaft Vorteile haben“ (ZVK3, 80).

Erste sozialpolitische Ansätze (K2.1)

Noch im Stoff der 3. Klasse (abgesehen Lehrplan 1964/67) und im Kontext der Arbeiterbewegung wird die frühe Sozialgesetzgebung verortet. Lediglich die betrachtete Ausgabe von *Geschichte live 3* enthielt darüber gar keine Informationen; sowohl in *Bausteine 3* als auch *Zeitbilder 3* neu (beide Verlag öbv) wird das Thema verkürzt dargestellt (BS3, 78; ZB3 2000, 89) – beide Darstellungen sind inhaltlich deckungsgleich, der Staat als Gesetzgeber tritt nicht explizit in Erscheinung.

In alten *Zeitbilder* und in *Spuren der Zeit 3* wird hingegen richtigerweise erläutert, dass „unter dem Druck dieser Bewegungen in den Industrieländern allmählich eine staatliche Arbeiterschutzgesetzgebung [einsetzte]“ (ZB4 1982, 39) bzw. „der Staat unter dem Druck der öffentlichen Meinung zu Reformen schritt. Er griff in das Wirtschaftsleben ein, um soziale Ungerechtigkeiten abzubauen“ (SZ3, 101). Auch in *Zeiten, Völker und Kulturen 3* tritt die Regierung als jene Instanz auf, welche die Forderungen der Arbeiterbewegung umsetzt, „die wichtigsten sozialen Gesetze Österreichs“ werden nicht nur aufgelistet, sondern auch in ihrer Bedeutung erläutert (ZVK3, 84f).

Den deutlichsten Gegenwartsbezug stellt jedoch der Autor Michael Lemberger in seiner Reihe VG3 (Ausgabe 1995, 81) her: es wird auf den gegenwärtigen Bestand an „Sozialeinrichtungen“ hingewiesen und die Entstehung dieser in der damaligen Gewerkschaftsbewegung als private Hilfseinrichtungen beschrieben, bevor der Staat „Ende des 19. Jh. begann [...] soziale Aufgaben zu übernehmen“. Eine Infobox listet „die Leistungen eines sozialen Staates („Sozial-

staat') – am Beispiel des modernen Österreich“ auf. Die Darstellung ist ebenfalls verkürzt. Man versucht, gleichzeitig die gegenwärtigen Leistungen (u.a. der Sozialversicherung, K2.4) und die rudimentären Ansätze des 19. Jahrhunderts in einer Auflistung unterzubringen. Dadurch kommt das Missverständnis auf, dass Frauenarbeit noch immer eingeschränkt werden würde durch den Sozialstaat, ein Umstand, der historisch gesehen so war, heute in dieser Form jedoch nicht mehr den Tatsachen entspricht.²⁴⁵ Dennoch bleibt die Darstellung bis zur Ausgabe 2009 unverändert. Ab 2001 (S. 97) wird sie ergänzt um die „Forderungen der ArbeiterInnen“, welche de facto eine chronologische Auflistung gesetzlicher Beschlüsse und daher teilweise redundant ist. Illustriert wird der Abschnitt bis 2001 durch ein Bild von einem „Krankenkassenscheck“, welches in der Ausgabe 2009 durch ein Foto einer E-Card ersetzt wird.

Sozialpolitik in der Ersten Republik (K2.2)

Das erste Themengebiet, welches in der 4. Klasse behandelt wird, ist die Zwischenkriegszeit nach Ende des Ersten Weltkriegs. Während die für den Zeitabschnitt zentralen Themenfelder überwiegend von anderen Kategorien erfasst werden (Politische Lager K4.2, Stellung der Frau K5.2 und Arbeitslosigkeit K6.2), bleibt an dieser Stelle lediglich die Thematisierung der Sozialgesetzgebung an sich zu besprechen. In ZB4 1987/96 und ZVK3 wird konstatiert, dass der Einfluss der Arbeiter/innen gestiegen war und diese deshalb „ihre alten Forderungen“ (ZB4 1996, 7) bzw. „die Einführung neuer und die Erweiterung schon bestehender sozialer Einrichtungen“ (ZVK3, 159) durchsetzen konnten, entsprechend werden bspw. die Einführung des Achtsturentags und des bezahlten Urlaubsanspruchs erwähnt. In den älteren Ausgaben der *Zeitbilder 4* wird die Regierungsbeteiligung der Arbeiterparteien in den neu entstandenen Republiken Europas explizit mit der Demokratisierung und Ausweitung des Wahlrechts verknüpft (ZB4 1988, 4). In den neueren Ausgaben der *Zeitbilder 4* hingegen werden die Sozialgesetze zwar noch aufgelistet und Österreich als einer „der fortschrittlichsten Sozialstaaten Europas“ bezeichnet, aber keine Verbindung mehr zu Arbeiterbewegung und dem ideologischen Einfluss der Sozialdemokratischen Partei hergestellt (ZB4 2003, 30). Stattdessen werden die Schüler/innen aufgefordert, die (ihrer Meinung nach) wichtigsten Gesetze zu unterstreichen und ihre Entscheidung zu diskutieren.

In *Spuren der Zeit 4* wird vor allem die Zusammenarbeit in der großen Koalition nach den Wahlen 1919 als maßgeblich für den „Ausbau des Sozialstaats“ beschrieben, wenngleich die

²⁴⁵ Das Nachtarbeitsverbot für Frauen aus 1885 wurde 2001 nach dem EU-Gleichheitsgrundsatz abgeschafft, vgl. *DerStandard.at*, Nachtarbeitsverbot für Frauen wird aufgehoben, 07.05.2001, online unter <https://www.derstandard.at/story/570195/nachtarbeitsverbot-fuer-frauen-wird-aufgehoben> (abgerufen am 07.09.2019)

neu eingeführten Gesetze im Vergleich zur gegenwärtigen Gesetzeslage relativiert werden: „Die Arbeitslosenunterstützung war noch äußerst niedrig. Auch wurde sie nur für eine kurze Frist gewährt. Eine Altersversicherung für Arbeiter gab es weiterhin nicht“ (SZ4, 19). In *Geschichte live 4* werden die durch die neu eingeführten Leistungen anfallenden und steigenden „Sozialausgaben am Staatshaushalt“ positiv bewertet, diese würden zeigen, „dass der Staat sich seiner sozialen Aufgaben bewusst wurde“ (GL4, 37). Im selben Buch wird ebenfalls die Schulreform durch Otto Glöckel behandelt (GL4, 6) – diese wird sonst in keiner Reihe erwähnt. Sowohl die Nennung und Bezeichnung Ferdinand Hanuschs als „Vater der Sozialpolitik der Ersten Republik“ und die Schilderung seines Werdegangs als „Staatsekretär im Staatsamt für soziale Fürsorge“ als auch die Erwähnung „sozialdemokratischen Arbeiterbewegung“ als „Motor der sozialen Bemühungen“ (GL4, 37) sind ebenfalls einzigartig innerhalb des Quellenkorpus. Irritierend ist, dass an dieser Stelle – nicht im Kontext der Industrialisierung – die ‚Soziale Frage‘ gestellt wird (K1.2).

In *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4* 1996 findet sich zunächst nur eine beiläufige Erwähnung „wichtiger Rechte für bisher benachteiligte Bevölkerungsgruppen“ (VG4 1996, 7). In späteren Ausgaben werden die beschlossenen Gesetze zwar expliziter in einer Infobox aufgelistet, jedoch in keiner Weise mit ihrem historischen Ursprung assoziiert. Noch weniger behandelt wird das Thema nur durch *Bausteine 4*: dort wird zwar die Frage gestellt, „wie die wirtschaftlichen und sozialen Probleme gelöst werden [sollten]“ (BS4, 8), die Sozialgesetze der Ersten Republik werden jedoch nicht einmal erwähnt, geschweige denn aufgelistet.

– Das ‚Rote Wien‘

Der zweite Anknüpfungspunkt für Sozialpolitik in der Zwischenkriegszeit ist die Kommunalpolitik der sozialdemokratischen Wiener Stadtregierung. Nur zwei der untersuchten Reihen weisen keinen Bezug zum ‚Roten Wien‘ auf: *Zeiten, Völker und Kulturen 3* und *Spuren der Zeit 4*. In neueren Ausgaben



Abb. 3, Karl-Marx-Hof 1950 (WStLA)

der *Zeitbilder 4* und *Bausteine 4* findet sich jeweils ein Foto des Karl-Marx-Hofes als Beispiel für einen ‚Gemeindebau‘ (Abb. 3). In *Bausteine 4* wird in der Bildunterschrift des kommunalen Wohnbaus erläutert und erklärt, dass „auch die Gesundheitsvorsorge und die Sozialeinrichtungen der sozialdemokratisch regierten Stadt Wien internationales Aufsehen [erregten]“ (BS4, 12). Der

Begriff ‚Sozialeinrichtung‘ wird als „*helfen Mitmenschen bei Problemen*“ erklärt, in der Liste der Beispiele finden sich jedoch neben Krankenversicherung und Arbeitsmarktservice auch „*Kindergärten*“. Auch in *Zeitbilder 4* neu ist der Karl-Marx-Hof „*als Beispiel für den sozialen Wohnbau durch die sozialdemokratische Stadtregierung*“ und als „*Vorbild für ganz Europa*“ (ZB4 2003, 32) abgebildet, jedoch wird in dieser Bildunterschrift auch die Dichotomie ‚Rotes Wien‘ – „*bürgerlich regierte, Schwarze Bundesländer*“ hergestellt (K4.2).

Ebenfalls den Karl-Marx-Hof zum Thema haben die Schilderungen in *Geschichte live 4* (GL4, 154f). Zunächst wird über die schlechten Wohnverhältnisse und die damit verbundenen gesundheitlichen und sozialen Probleme gesprochen, dann davon, wie im ‚Roten Wien‘ das Wohnniveau durch neue Wohnungen verbessert wurde und diese damit vorbildhaft für europäische Großstädte wurde – in der Arbeitsaufgabe wird gefragt, was mit dem Begriff „*Substandardwohnung*“ gemeint sei und damit ein impliziter Gegenwartsbezug hergestellt. Ein Erzähltext berichtet von der Eröffnung des Karl-Marx-Hofes, dabei wird wieder einmal nicht klar gemacht, ob es sich um einen fiktionalen Text handelt oder nicht. Auch ist nicht ersichtlich, ob und wie der Text gekürzt wurde, um genau auf die Schulbuchnormseite zu passen, inhaltlich ergänzt er den Schulbuchtext auf der Seite daneben ohnehin kaum, die Informationen sind entweder redundant oder von wenig Relevanz für das Verständnis des Sachverhalts.

Genauer beschrieben wird der Umstand, dass in Wien ‚rote‘ Kommunalpolitik betrieben werden konnte, in den älteren Ausgaben der *Zeitbilder 4*. Dort wird die verfassungsmäßige „*Trennung Wiens von Niederösterreich*“ als „*neue Epoche für die Stadt*“ beschrieben, da „*die sozialdemokratische Gemeindeverwaltung daran [ging], Wien zu einer Stadt sozialer Wohlfahrt zu machen*“. Auch hier wird erwähnt, dass „*die Leistungen der Wiener Stadtverwaltung damals weit über Österreich hinaus Beachtung und Anerkennung [fanden]*“ (ZB4 1982, 70f).

Am ausführlichsten sind jedoch die Darstellungen „*Das ‚rote‘ Wien – ein Modell*“ in VG4. Auch dort wird erwähnt, dass Wien ab 1922 ein eigenes Bundesland wurde – aus der „*sozialistischen Weltordnung*“ (VG4 1996, 36) der Wiener Sozialdemokratischen Partei wurde bald die „*sozialistische Gesellschaftsordnung*“ (VG4 2002, 39) und zuletzt „*gesellschaftspolitische Vorstellungen*“ (VG4 2009, 38). In einer umfassenden Darstellung werden der soziale Wohnbau, die „*Wohlfahrtspolitik*“ (VG4 1996) bzw. „*Sozial- und Gesundheitspolitik*“ (VG4 ab 2002) und das Schulwesen im Wien der Zwischenkriegszeit erläutert. Bilder zeigen bspw. die Eröffnung eines Gemeindebaus und Kinder, die Zähneputzen lernen (dasselbe Foto wird auch in GL4, 6 genutzt, um Otto Glöckels Schulreformen zu illustrieren).

Entwicklung zum modernen Sozialstaat (K2.3)

Die Sozialpolitik der Zweiten Republik wird vor allem mit der Sozialpartnerschaft (K3) assoziiert. Außen vor gelassen wird in dieser Kategorie zudem die Finanzierungsdebatte (K4.2), so bleiben die Gesetzgebungen der einzelnen Regierungen nach 1945 übrig, aus denen sozialpolitisch betrachtet die SPÖ-Alleinregierung unter Bundeskanzler Bruno Kreisky hervorsticht – die ‚Ära Kreisky‘.

Das *Allgemeine Sozialversicherungsgesetz* (ASVG) von 1955 wird in älteren Ausgaben der *Zeitbilder 4* als „*das umfassendste in einer Reihe von Gesetzen*“ bezeichnet und betreffe „*Arbeiter und Angestellte*“ (ZB4 1982, 138). Es werden diverse weitere Gesetzesbeschlüsse bis in die 1970er-Jahre im Fließtext aufgezählt und durch Fotoporträts zeitgenössischer Politiker illustriert. In der Ausgabe 1996 wurde die Darstellung maßgeblich erweitert und überarbeitet. Besser hervorgehoben werden „*Der Ausbau des Sozialstaats*“, Reformen des Arbeits-, Familien- und Strafrechtes sowie des Schulwesens (ZB4 1996, 80f). Ein stärkerer Einfluss von „*Arbeiterkammer und Gewerkschaftsbund zur Zeit der SPÖ-Alleinregierung*“ wird festgestellt.

In *Spuren der Zeit 4* werden sämtliche sozialpolitischen Reformen der SPÖ-Alleinregierung zugeschrieben, Kreisky jedoch ‚nur‘ als Bundeskanzler derselben bezeichnet und nicht zur Symbolfigur erhoben (SZ4, 130f). In *Zeiten, Völker und Kulturen 3* wird die Sozialpolitik der Zweiten Republik gar nicht im Kontext der Regierungsperioden geschildert, sondern in einem anderen Kapitel; dort ist jedoch die Rede davon, dass „*der moderne Staat auch bemüht [ist], die sozialen Unterschiede innerhalb seiner Bürger [sic] auszugleichen und die gemeinsam erarbeiteten Güter möglichst gerecht zu verteilen*“, gefolgt von einer Darstellung darüber, wie dies gesetzlich geregelt ist (ZVK3, 255).

Besonders wenig über die sozialpolitischen Maßnahmen nach 1955 wird in VG4 geschrieben: In äußerst kurzen Darstellungen werden die Bundeskanzler der Regierungen erwähnt und in wenigen Worten die zentralen Ereignisse ihrer Regierungsperiode beschrieben. Für die SPÖ-Alleinregierung findet der Autor Lemberger lediglich die Worte „*Umfassendes Reformprogramm – Ausbau des Sozialstaates*“ und nennt einige Sozialgesetze, wobei aus der Auflistung selbst nicht ersichtlich wird, dass diese nur exemplarisch ist (VG4 1996, 93). In VG4 2009 wird der Wahlsieg der SPÖ zwar als „*neue Ära*“ bezeichnet, wie schon in der entsprechenden Fallstudie angemerkt, werden aufgelistete Gesetze nicht als Sozialgesetzgebung ersichtlich. Immerhin wird durch die Beschränkung auf „*Höhepunkte*“ deutlicher, dass es sich um eine unvollständige Darstellung handelt (VG4 2009, 114). Positiv hervorzuheben ist eine Darstellung zum Thema „*Armut heute*“ in VG4 1996, in welcher Menschen erzählen, wie sie trotz

allgemeinen Wohlstands „an der Grenze zur Armut“ mithilfe verschiedener sozialstaatlichen Leistungen (Pension, Beihilfen, Arbeitslosen-unterstützung) ihr Auskommen finden (VG4 1996, 97).

– Die ‚Ära Kreisky‘

Die restlichen drei Schulbuchreihen – *Bausteine 4*, *Geschichte live 4* und *Zeitbilder 4* neu – heben die Amtszeit Bruno Kreiskys als Bundeskanzler in unterschiedlichem Umfang hervor. Nicht als ‚Ära‘ bezeichnet wird sie in *Bausteine 4*, jedoch wird durch Bild und Text die Schlüsselfigur Kreisky zum Symbol der SPÖ-Alleinregierung (BS4, 80f). Neben einem Foto, das ihn „im Gespräch mit Arbeitern“ zeigt, wird etwa die Vollbeschäftigung als politisches Ziel „nach den Ideen von John Keynes“, welche im selben Buch in einem früheren Kapitel erläutert werden, erklärt (K6.2). Ein Wahlplakat aus 1971 zeigt den Budgetplan der SPÖ, eine Auflistung daneben stellt die sozialpolitischen Reformen dar. Auch hier ist nicht ersichtlich, ob es sich um eine vollständige Auflistung handelt oder nicht. Der Anstieg der Staatsverschuldung wird im selben Kontext ebenfalls angeführt (K4.2).

Kreisky als Sinnbild für den Ausbau des österreichischen Sozialstaats wird auch in *Geschichte live 4* herangezogen. Die Reformen selbst werden nur exemplarisch dargestellt, es wird erklärt, dass die Methode des „deficit spending (Defizitfinanzierung) die wirtschaftliche Lage gegenüber dem Ausland beleben [sollte]“ (GL4, 129). Anders als in *Bausteine 4* wird in diesem Kontext auch über die Erdölkrise der in den 1970er-Jahren gesprochen. Sowohl in GL4, als auch in den neueren Ausgaben der *Zeitbilder 4* wird Papst Paul VI. zitiert; dieser hätte Österreich 1967 aufgrund seiner guten sozialen Lage als „eine Insel der Seligen“ bezeichnet (ZB4 2003, 138). In neueren *Zeitbilder 4* wird die ‚Ära Kreisky‘ am deutlichsten zum Geschichtsbild konstruiert: als Überschrift, aber auch als Beschreibung für die Zeit, in welcher „vielfältige Reformen“ geschaffen wurden. Beschrieben wird der „Wandel zur ‚linken Volkspartei‘“, welcher insbesondere durch die Aufweichung der Differenz mit der katholischen Kirche „Stimmen brachte“. Neben dem „Familien-, Straf-, Arbeits- und Sozialrecht“ werden vor allem das Bildungswesen, der Konsumentenschutz und „das Gleichbehandlungsgesetz: gleicher Lohn für Männer und Frauen bei gleicher Arbeit“ (K5.2) als Reformmaterie ausgewiesen, insbesondere letzteres findet in diesem Kontext in keinem anderen Schulbuch Erwähnung. Die Budgetbelastung durch die neuen Leistungen und die Weltwirtschaftskrisen wird korrekterweise an dieser Stelle auch genannt, aber nicht fokussiert (K4.2).

Die Sozialversicherung im Schulbuch

Es hat sich im Rahmen der Untersuchungen gezeigt, dass die Sozialversicherung (K2.4) hauptsächlich in zwei verschiedenen Kontexten thematisiert wurde: bei ihrer erstmaligen Einführung im 19. Jahrhundert (VG3, SZ3) oder dem Ausbau des Sozialstaats nach 1945 (ZB4, BS4, gewissermaßen auch ZVK3). Nur in *Geschichte live* kommt es zu keiner expliziten Erwähnung der Sozialversicherung an sich, die einzige fassbare Erwähnung ist jene der „*sozialen Verbesserungen*“ im Kontext der Ersten Republik, wo lediglich exemplarisch Aspekte der Sozialversicherung in der Auflistung angeführt wird (GL4, 37).

Die Darstellung in VG3 wurde bereits besprochen (vgl. Seite 109). Zu erwähnen ist dennoch, dass in diesem Kontext die Sozialversicherungen als „*Pflichtversicherungen*“ bezeichnet werden; alle vier Bereiche dieser werden jedenfalls korrekt angeführt. Worin diese Pflicht besteht, erklärt die Darstellung jedoch nicht, ebenso wenig die Finanzierung durch Beiträge. In *Spuren der Zeit 3* wird erwähnt, dass eine Altersversicherung erst später eingeführt wurde und zunächst nur der Beitritt zur „*Kranken- und Unfallversicherung*“ verpflichtend gewesen sei (SZ3, 101); interessanter ist die Darstellung der Kritik an der Einführung der Sozialversicherung auch durch die Sozialistische Partei in Deutschland, „*da man mit ihr die Arbeiterschaft gleichsam bestechen und über ihre wahre Lage hinwegtäuschen wolle*“ (SZ3, 103). Teil der Arbeitsaufgabe ist auch die Kritik eines liberalen Abgeordneten, die Debatte in Österreich wird als ähnlich charakterisiert. Wie schon in VG3, wird daneben ein Bild von einem Krankenkassenscheck abgedruckt. Die Aufgabe fordert die Schüler/innen außerdem auf, über die „*riesigen Probleme*“ der „*Krankenkassen und Pensionsversicherungen*“ in der Gegenwart zu diskutieren (K4.2).

Während in der gesamten Reihe *Zeitbilder 4* die Sozialversicherungsleistungen vor allem in Verbindung mit dem *Allgemeinen Sozialversicherungsgesetz* (ASVG) erläutert werden, so wird dieses in *Bausteine 4* nicht beim Namen genannt, aber erklärt:

„*Es soll auch Menschen mit geringem oder keinem Einkommen soziale Sicherheit bieten. Im Sozialstaat gibt es eine kostenlose medizinische Versorgung und finanzielle Unterstützung bei Krankheit, im Alter oder bei Arbeitslosigkeit. Schulbesuch und Schulbücher sind (fast) gratis, damit alle Kinder gute Chancen auf Bildung haben. Der Sozialstaat verbesserte damals die Lebensbedingungen in Österreich.*“ (BS4, 78)

Der Versuch, die soziale Gesetzgebung in Österreich begreiflich zu machen, ist somit zwar vorhanden, schrammt aber an der fachlichen Unrichtigkeit. „*Kostenlos*“ ist die Versorgung keineswegs, diese wird – das wird auch klargestellt – „*durch Beiträge der Arbeitgeber und Arbeitnehmer und aus Steuern finanziert*“. Die Existenz von Selbstbehalten schließt die verkürzte

Darstellung kategorisch aus. Besonders problematisch erscheint jedoch der erste Satz; die Sozialversicherung versichert all jene, die Beiträge zahlen oder mitversichert sind, um in Zeiten des Einkommensausfalls unterstützt zu werden. Menschen ohne Einkommen werden jedoch durch die Sozialhilfe (zeitweise ‚bedarforientierte Mindestsicherung‘ genannt) unterstützt, es erfolgt an der Stelle durch die ungenaue Darstellung eine Verquickung zweier unterschiedlicher Sachverhalte, die in weiterer Folge unweigerlich zu Verständnisproblemen führt. Auch die Behauptung, dass *„der Sozialstaat damals die Lebensbedingungen [verbesserte]“*, ist insofern falsch, als diese Tatsache nicht der Vergangenheit angehört.

Im Grunde genommen keine Informationen enthalten die betrachteten Schulbücher über die Struktur der Sozialversicherung (K2.5) – die Entscheidung, die (Nicht-)Umsetzung der Kategorie dennoch zu untersuchen, begründet sich darin, dass das Verständnis dieser Gestaltungsprinzipien gewissermaßen basal für das Verständnis des hiesigen Sozialsystems an sich ist, aber auch keine übermäßige Komplexität aufweist, wie es manche Gesetze im Spezifischen tun. Äquivalenz, Subsidiarität und Individualisierung der Sozialleistungen sollten auch altersgerecht erklärbar sein. Am nächsten der Erfüllung der Kategorie kam die Ausgabe *Zeiten, Völker und Kulturen 3* aus dem Jahr 1982 mit der Erklärung, was ein *„Sozialversicherungsbeitrag“* ist und für welche Leistungen er eingezahlt wird (ZVK3, 255). Der Begriff einer *„Versicherung“* wird immerhin noch in *Bausteine 3* erläutert (BS3, 79), in *Bausteine 4* wird erklärt, dass *„die Sozialleistungen durch Beiträge der Arbeitgeber und Arbeitnehmer und aus Steuern finanziert [werden]. [...] Wenn nun immer weniger Menschen arbeiten, sinken die Einnahmen der Sozialversicherungen und auch die Steuereinnahmen des Staates“* (BS4, 78). Ein implizites Verständnis für diesen Sachverhalt wird noch in den neuen Ausgaben der *Zeitbilder 4* hergestellt, indem im Kontext der alternden Gesellschaft, der Zuwanderung und der Finanzierung des Pensionssystems die Wichtigkeit von Erwerbstätigkeit herausgestrichen wird, um die Pensionen zu finanzieren.

Am umfassendsten wurde die Sozialgesetzgebung in Österreich ebenfalls in der betrachteten Ausgabe *Zeiten, Völker und Kulturen 3* dargestellt. Sowohl die Funktion (*„schützt die wirtschaftlich Schwächeren [...] unterstützt die kinderreichen Familien [...] hilft bei Krankheit und Unfällen [...] und sorgt für einen gesicherten Lebensabend“*) als auch die Leistungen des *„Wohlfahrtsstaats“* selbst:

„Der Staat kann nicht alle Wünsche seiner Bürger erfüllen, aber er ist dennoch bemüht, den Wohlstand und die Wohlfahrt möglichst vieler zu sichern und zu fördern (Wohlfahrtsstaat). [...] Bund, Länder und Gemeinden teilen sich die oft sehr vielfältigen Aufgaben des Wohlfahrtsstaates [...] Manche Gebiete des menschlichen Lebens sind so kompliziert und so vielen Veränderungen unterworfen, daß mehrere und immer wieder neue Gesetze notwendig sind, um sie zu ordnen. [...] Bis zum heutigen Tag sind die Bemühungen noch nicht abgeschlossen, weitere Verbesserungen der

Arbeitsverhältnisse zu erreichen. Bestimmungen über das Arbeits- und Sozialrecht sind daher in verschiedenen Gesetzen zu finden“ (ZVK3, 255)

Eine Auswahl an gesetzlichen Beschlüssen wird erläutert – nicht nur aufgelistet. Darunter findet sich bspw. das *Allgemeine Sozialversicherungsgesetz* (ASVG), aber auch das *Arbeitsverfassungsgesetz*, in dessen Rahmen auch die Sozialpartnerschaft (K3) erläutert, wenngleich nicht als solche bezeichnet wird.

3.5.3. K3 Sozialpartnerschaft

Für die ‚Sozialpartnerschaft‘ wurde eine eigene Kategorie geschaffen, da sie innerhalb des Themenfeldes ‚Sozialgesetzgebung‘ einen klar abgrenzbaren Sachverhalt darstellt und somit eine innere Differenzierung hinsichtlich Zusammensetzung und historischer Entstehung ermöglicht wurde. Das Thema ‚Proporz‘ ist zwar kein integraler Bestandteil, aber doch eng verbunden mit dem sozialpartnerschaftlichen System in Österreich.

Alle Schulbücher im Quellenkorpus behandeln die Sozialpartnerschaft in zumindest der Weise, als die Zusammensetzung der *„Paritätischen Kommission (für Lohn- und Preisfragen)“* (diese Bezeichnung wird nur in ZVK3 und ZB4 2014 nicht verwendet) durch Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen erläutert wird (**K3.1**). Das Wort *paritätisch* wird dabei in fast allen Lehrwerken, in denen es vorkommt, auch erklärt (außer VG4 1996 und BS4). Die durch die Sozialpartner/Kommission ausverhandelten Kompromisse werden in der Regel damit verknüpft, dass ‚sozialer Friede‘ herrscht und relativ wenig gestreikt wird (außer ZVK3). Zwei Reihen erkennen auch ‚Kollektivverträge‘ als Ergebnisse der Verhandlungen an (ZVK3, 256; GL4, 125). In ZVK3 wird das Konzept des *„Kollektivvertrages“* besonders genau beschrieben. Auf die historischen Lohn-Preis-Abkommen der Nachkriegszeit wird jedoch nur in alten ZB4, VG4 und GL4 eingegangen (**K3.2**). Die Darstellung in VG4 (insb. Ausgabe 2002, 108) ist generell die ausführlichste; dabei wird nicht nur der historische Ursprung erzählt, sondern auch die Funktionsweise der Sozialpartnerschaft und der Paritätischen Kommission im Speziellen grafisch übersichtlich dargestellt, *„sozialer Frieden“* und *„Wirtschaftswachstum“* als Ziele der Zusammenarbeit definiert. Die Bedeutung der Zusammenarbeit beider politischer Lager im Kontrast zur Konfliktsituation der Zwischenkriegszeit wird insbesondere in *Spuren der Zeit 4* hervorgehoben (SZ4, 130).

Der Proporz (**K3.3**) wird, und das ist vermutlich der öffentlichen Wahrnehmung des Themas zuzuschreiben, hingegen ausschließlich in den neueren Reihen behandelt. VG4 1996 findet für den Umstand, dass *„alle wichtigen Verwaltungsposten von ihren [Großparteien ÖVP und SPÖ] Mitgliedern besetzt [wurden]“* noch nicht das Wort ‚Proporz‘, artikuliert jedoch bereits das

„Unbehagen“ von „immer mehr Menschen“ im Laufe der 1980er-Jahren, da „Außenstehende kaum eine Möglichkeit [hatten], ‚etwas‘ zu werden“ (VG4 1996, 93). In VG4 2002 wird „der sogenannte ‚Proporz‘“ als ein „zentrales Element der österreichischen Innenpolitik“ bezeichnet:

„Proporz bedeutet z.B., dass der Wahlsieger die leitende Position des jeweils gewählten Bereichs besetzt; ein Mitglied der zweitstärksten Partei besetzt die Stellvertretung. Dieses Prinzip gilt für viele politische Ämter und wurde nach dem Krieg auch im wirtschaftlichen Bereich praktiziert, vor allem in den verstaatlichten Betrieben. Dahinter stand der Gedanke beider Großparteien, durch eine gerechte Verteilung entscheidender Positionen gemeinsam am Wiederaufbau Österreichs mitzuwirken [...] In den 1980er wurde nun nicht nur der Proporz zunehmend in Frage gestellt“ (VG4 2002, 113)

In der Ausgabe VG4 2009 scheint für die Behandlung des Themas kein Platz mehr gewesen sein, zumal sich durch die ÖVP-FPÖ-Regierung die öffentliche Wahrnehmung von Proporz geändert haben dürfte. *Zeitbilder 4* hat das Thema dennoch auch in der neuesten betrachteten Ausgabe von 2014 beibehalten; dort wird es auch verbunden mit dem Begriff „*Parteibuchwirtschaft*“ (ZB4 2003, 137). In *Bausteine 4* wird dieser Begriff auch verwendet (BS4, 80). Beide Schulbücher konstatieren die Ablehnung dieses Systems durch die Bevölkerung. Auch in *Geschichte live 4* findet der Proporz Erwähnung – einmal mehr in seiner negativen Wahrnehmung: es wird berichtet von einem Volksbegehren gegen den Proporz im Mediensektor, dessen Unterstützung der ÖVP die nötigen Stimmen für eine Alleinregierung brachte (GL4, 128).

3.5.4. K4 Sozialstaat im Kapitalismus

Die Kategorie ‚Sozialstaat im Kapitalismus‘ behandelt jene Spannungsfelder, die mit der Vereinbarkeit von kostenintensiven Sozialleistungen mit einer grundsätzlich gewinnorientierten (kapitalistischen) Wirtschaft zu tun haben. Dazu gehört der Sozialstaat als ‚Mittelweg zwischen Ost und West‘, zwischen Kapitalismus und Kommunismus (**K4.1**), die ideologischen Differenzen und damit verbundene Kritik am Sozialstaat (**K4.2**) als auch der durch den Beitritt zur Europäischen Union entstandene Konvergenzdruck auf das nationale Sozialsystem (**K4.3**).

‚Marshallplan‘ und Verstaatlichungen (K4.1)

In jedem der betrachteten Schulbücher für die 4. Klasse wird die Bedeutung des ‚Marshallplans‘ für den Wiederaufbau nach dem Zweiten Weltkrieg hervorgehoben. In ZVK3, neueren ZB4 und VG4 2009 erfolgt gar eine zweifache/zweigeteilte Thematisierung: einmal im Kontext des Ost-West-Konflikts und darauf beziehend bei der Schilderung des Wiederaufbaus in Österreich. Der eigentliche Name „*European Recovery Program (ERP)*“ wird nur in manchen

Werken genannt (ältere ZB4, ZVK3, BS4), in GL4 wird hingegen der Begriff ‚Marshallplan‘ nicht verwendet. Mit seinem Namensgeber, dem US-amerikanischen Außenminister George Marshall, wird die Wirtschaftshilfe in ZB4 (bspw. 1996 sogar durch ein Zitat aus seiner Rede, 56), VG4 (außer 2001) und ZVK3 verbunden. Während die wirtschaftlichen Absichten („*Europa wieder zu einem kaufkräftigen Partner für die amerikanische Wirtschaft machen*“, ZB4 1982, 118) lediglich in ZB4, VG4 (außer 2001) und BS4 herangezogen werden, wird die politische Dimension („*die von den USA befürchtete Ausweitung des Kommunismus sollte dadurch verhindert werden*“, BS4, 55) immerhin in allen Ausgaben von VG4, ZB4 und BS4 angeschnitten. In *Zeiten, Völker und Kulturen 3* werden beide Aspekte nicht explizit erwähnt. Die beiden verbleibenden Reihen, *Spuren der Zeit 4* und *Geschichte live 4* lassen sowohl wirtschaftliche als auch politische Interessen der USA bei ihren Schilderungen außen vor und behandeln nur die Bedeutung für die österreichische Wirtschaft.

Ein weiterer relevanter Aspekt im Kontext des Ost-West-Konflikts ist die Verstaatlichung der Industrie und Betriebe, welche später Auswirkungen auf die wirtschafts- und sozialpolitische Entwicklung Österreichs starken Einfluss hatte; in ZB4 wird etwa differenziert zwischen den Beschlagnahmungen durch die UdSSR und den Verstaatlichungen zum Schutz „*vor einem Zugriff der Besatzungsmächte*“ (ZB4 2003, 136). Auch in VG4 und SZ4 wird die Verstaatlichung derart begründet. Nicht expliziert wird dieser Umstand in ZVK3, GL4 und BS4, aber zumindest die Verstaatlichung thematisiert.

Ideologische Ausrichtung des Sozialstaats (K4.2)

Entlang der politischen Lager der Großparteien ÖVP und SPÖ entbrennt immer wieder ein ideologischer Konflikt, der auch mit den Ansichten hinsichtlich der Sozialstaatlichkeit zusammenhängt. Diese ideologische Differenz wird unterschiedlich behandelt.

Sehr oft verliert sich in den Schilderungen der konfliktträchtigen Zwischenkriegszeit (vgl. Justizpalastbrand, Wehrverbände, Bürgerkrieg) die ideologische Grundlage und die Problemlage wird unter „*innenpolitischen Gegensätze*“ (ZB4 1982, 84) und Herrschaftsansprüchen beider Lager subsumiert. In neuen *Zeitbilder 4* wird das „*Linzer Programm*“ Otto Bauers zitiert und in neueren Ausgaben mit den Lehren Karl Marx‘ in Verbindung gebracht (K1.3, ZB4 2003, 32), den Ansichten des Christlichsozialen Ignaz Seipel gegenübergestellt. Ähnlich dargestellt wird die Differenz in GL4 (S. 38f), in ZVK3 hingegen wird der Konflikt zwischen den beiden Lagern daran festgemacht, dass die Heimwehr auf eine autoritäre Regierung gedrängt hätte, um dem Nationalsozialismus zu entgegnen (ZVK3, 176f). In der Reihe *Spuren der Zeit 4* wird geschildert, dass „*die Sozialdemokraten die Wirtschaftsordnung*

einschneidend verändern [wollten]“ und „damit auf den kompromißlosen Widerstand der Christlichsozialen [stießen]“; auch die unterschiedlichen Ansichten zur Demokratie seien Konfliktgegenstand gewesen (SZ4, 25). Eine Tabelle mit dem Titel „Das Trennende überwiegt!“ beinhaltet konkrete politische Gegensätzen beider Lager, darunter auch zur „Sozialen Entwicklung“: demnach wäre die Christlichsoziale Partei nur für einen Ausbau der Sozialgesetzgebung gewesen, wenn es die „wirtschaftlichen Verhältnisse erlauben“, während die Sozialdemokratie für einen scheinbar bedingungslosen Ausbau eingetreten sei. Größer werdende Gegensätze konstatiert auch *Bausteine 4* und VG4, in der Ausgabe 1996 werden diese allerdings durch Zitate von Vertretern beider Lager dargestellt, die explizit die unterschiedlichen Ansichten in der Sozialpolitik hervorheben (VG4 1996, 35). Besonders deutlich wird die Verbindung von Wirtschaftskrise, Arbeitslosigkeit und Sparpolitik in VG4 (v.a. in Ausgabe 1996: „Ziel der Regierung war das Gleichgewicht von Staatseinnahmen und -ausgaben“, 39) und SZ4: „Die Politik der Sparsamkeit nahm vielen Menschen jede Hoffnung“ (SZ4, 13) (vgl. K6.2).

„Kommunistische Denker hatten vorausgesagt, daß sich die Marktwirtschaft ,ihr eigenes Grab schaufeln‘ würde. Die Weltwirtschaftskrise mit ihrem Massenelend schien ihnen recht zu geben. Aber die Entwicklung nach dem Zweiten Weltkrieg widerlegte sie. Die Marktwirtschaft sowie der Aufbauwille von Arbeitgebern und Arbeitnehmern im Zusammenspiel mit der Marshallplanhilfe waren ideale Grundlagen für den Wiederaufbau Europas- Sie führten zu einem wirtschaftlichen Aufstieg und einem allgemeinen Wohlstand, der in der Geschichte beispiellos ist. Dabei gelang es, die soziale Marktwirtschaft zu verwirklichen, die jedem ein Mindestmaß an Lebensqualität sicherte.“ (SZ4, 113)

Dieses Zitat wird direkt kontrastiert von Schilderungen über das Scheitern der kommunistischen „Planwirtschaft im Osten“, verschafft dadurch den unumstößlichen Eindruck, welcher der richtige und der falsche wirtschaftspolitische Ansatz sei. In den neuen Ausgaben der *Zeitbilder 4* wird darauf hingewiesen, dass „der Ausbau Österreichs zum Sozialstaat freilich erhebliche Summen [kostete] und das Budget [belastete]“ (ZB4 2014, 140). In einer anderen Ausgabe wird in einer Arbeitsaufgabe konstatiert, dass „am Sozialstaat heute vielfach Kritik geübt [wird]“, die Schüler/innen sollen diskutieren, warum das so sein könnte (ZB4 1996, 80). Deutlicher wird man mit dieser Kritik im Lehrbuch *Bausteine 4*: die Ausführungen zum Ausbau des Sozialstaats als auch die Reformen der SPÖ-Alleinregierung werden beide Male kontrastiert durch die Staatsschulden 2010 bzw. deren Anstieg zwischen 1970 und 2005. Unterstrichen wird diese implizite Aussage durch die Feststellung „Vorsorge wird zur Privatsache, sobald der Staat nicht genug Geld für die Sozialleistungen hat“ (BS4, 78).

Während in den Schulbüchern von 1982 (ZB4 und ZVK3) noch keine Rede sein kann von einer politischen Wende, entsteht in den neueren Schulbüchern durch eine Auslassung rezenter

politischer Entwicklungen eine gravierende Leerstelle. Während der Erdölchock 1973 in SZ4, ZB4 2003 und GL4 thematisiert wird, erklären ZB4 1988/96 und VG4 die „*Krise der verstaatlichten Industrie*“ (VG4 1996, 93). Die wirtschaftspolitischen Folgen werden in SZ4 und GL4 nur angeschnitten, der „*Sparkurs*“ von Kreisky-Nachfolger Fred Sinowatz durch den „*die Neuverschuldung des Staates verringert werden [sollte]*“ (GL4, 130) thematisiert. Die Bildung der ÖVP-FPÖ-Regierung wird zwar geschildert, aber nicht auf die wirtschaftspolitische Ausrichtung referiert. In SZ4 finden die Probleme der Verstaatlichten Industrie eine kurze Erwähnung (SZ4, 131). Einzig in VG4 finden sich mehr Informationen; der Regierungsperiode von Franz Vranitzky werden die „*Reform der Verstaatlichten Industrie – Privatisierung großer Teile der Verstaatlichten Industrie. Reform des Steuer- und Pensionswesens. [...] Finanzielle Probleme – hohe Neuverschuldung, rasches Ansteigen der Staatsschulden*“ (VG4 1996, 93) zugeschrieben. In VG4 2002 wird die ÖVP-FPÖ-Regierung als „*politische Wende (2000-2002)*“ bezeichnet, „*das Regierungsprogramm*“ erläutert. Darin werden Punkte wie „*Abbau der Staatsschulden durch: Erhöhung von Steuern und Abgaben, Kürzungen bei Leistungen des Sozialstaates*“, Pensionsreform, Privatisierung und „*Rücknahme des staatlichen Einflusses*“ angeführt. Daneben ist ein Diagramm mit dem Titel „*Worüber man sich in Österreich so seine Gedanken macht*“ abgebildet, welches für sozialstaatliche Maßnahmen (sichere Zukunft, Gesundheitsvorsorge, sicheres Pensionssystem, Arbeitsplatzbeschaffung) durchwegs das Interesse von über 50% der Bevölkerung ausweist (VG4 2002, 114). In VG4 2009 wird diese Regierungsperiode folglich retrospektiv dargestellt; geblieben ist die Schilderung der kontroversen „*Sparpolitik*“ im Sozialbereich und der Privatisierungen (VG4 2009, 116). Ein Zeitungsausschnitt prognostiziert „*tickende Zeitbomben*“ für die Staatsfinanzen – dargestellt werden u.a. die steigenden Pensions- und Gesundheitsausgaben (K5.3). In neueren Ausgaben der *Zeitbilder 4* wird im Kontext der in der ‚Ära Kreisky‘ eingeführten Sozialleistungen zugleich erwähnt, sollten diese später wieder abgeschafft worden sein (ZB4 2003, 140). Informationen zur Sozialpolitik der Parteien nach 2000 finden sich in diesem Kontext nicht. Sind die Informationen zur rezenten Politik seit 1990 (!) in den entsprechenden Ausgaben schon spärlich, so finden sich zum Thema Europäische Union hingegen im Grunde genommen gar keine Informationen, die mit Sozialpolitik zu tun haben. In neueren ZB4 findet sich das Wort „*Sozialpolitik*“ in einer Darstellung über „*die drei Säulen der Europäischen Union*“ (ZB4 2003, 98). Dort, wo der Maastrichter Vertrag genannt wird (neue ZB4, VG4 ab 2002, GL4), wird auf die Konvergenzkriterien nicht eingegangen.

3.5.5. K5 Gesellschaftlicher Wandel

Seit der Industriellen Revolution sind gravierende Veränderungen in der österreichischen Gesellschaft abgelaufen, die sich vor allem auf die neue Stellung der Frauen (K5.2) zurückführen lassen. Insgesamt hat sich das Leben in Österreich im Gegensatz zur vorindustriellen Zeit maßgeblich geändert. Bereits im Kontext der Industrialisierung (K1.1) wird in den Schulbüchern erstmals über tiefgreifende Veränderungen in der Gesellschaft gesprochen. Die Reihen *Zeitbilder 3* (ältere Ausgaben) und VG3 ab 2001 stellen durch ein Diagramm einen Vergleich zur ständischen Gesellschaft her und zeigen die Ausbildung einer Arbeiterschicht; in *Spuren der Zeit 3* werden die Unterschiede beschrieben:

„Aus einer ländlichen Lehensgesellschaft, in der Adel und Bauern im Vordergrund standen, entwickelte sich die moderne Industriegesellschaft.

Das Großbürgertum mit seinen Unternehmern, Großkaufleuten und Bankmännern gewann an Macht. Es beherrschte die Industrie, den Handel und die Finanzwelt. Es wurde im Wahlrecht bevorzugt und gab politisch den Ton an. Viele Unternehmer waren vor allem auf ihren Gewinn bedacht und beuteten die Arbeiter aus“ (SZ3, 96f)

Die Institution Familie (K5.1)

In den Ausgaben 1987 und 1995 der *Zeitbilder 3* wird die „*Bildung von Arbeiterfamilien*“ (ZB3 1987, 78f) konstatiert: die „*Möglichkeit zu selbstständigem Broterwerb*“ in der Industrie hätte „*den aus den bäuerlichen oder handwerklichen Lebens- und Wohngemeinschaften abgewanderten Menschen*“ dies ermöglicht. Es wird beschrieben, dass der Vater „*seiner Tagesarbeit außerhalb der Familie*“ nachging, in „*ständiger Sorge um seinen Arbeitsplatz. Für Krankheit, Arbeitslosigkeit Alter fehlte jede Form einer sozialen Absicherung*“. Die Lebenshaltungskosten (v.a. Mieten) seien so hoch gewesen, dass „*auch Frauen und Kinder in die Fabriken geschickt werden [mußten]*“.

Das Thema Kinderarbeit auch in VG3 2001 aufgegriffen: ein Text erzählt von einem Kind, das im Bergwerk arbeiten musste und vergleicht dieses Schicksal mit der Gegenwart, in der Kinder in die Schule gehen (müssen) – dies wird als Privileg hervorgehoben, da auch heute noch viele Kinder arbeiten müssten und keine Bildung erhalten würden (VG3 2001, 91). Kinderarbeit früher und heute ist auch ein Thema in *Geschichte live 3* – unter der Überschrift „*Menschen wie du und ich*“ wird erzählt, wie Kinder im Handwerk, der Landwirtschaft und vor allem Fabriken arbeiten mussten, um am Verdienst des Lebensunterhaltes der Familie mitzuhelfen. Anschließend wird von der Arbeit von Kindern auf einer Plantage und am Webstuhl berichtet, obwohl diese in den meisten Ländern verboten sei (GL3, 97f). Das bestehende Verbot von Kinderarbeit und die historischen Ursprünge werden auch in *Spuren der Zeit 3* behandelt (SZ3, 99).

Dargestellt werden in manchen Reihen auch rezentere Veränderungen des Zusammenlebens. In ZB4 2003 wird über die Familie als „*Lebensform im Umbruch*“ (ZB3 2003, 146f) gesprochen. Jugendliche werden zitiert mit ihren Ansichten, was ‚Familie‘ für sie bedeute, es wird auf das Thema „*familiäre Gewalt*“ aufmerksam gemacht – „*vor allem die ‚Frauenbewegung‘*“ (K5.2) habe dazu beigetragen, dass diese nicht mehr „*als Privatangelegenheit betrachtet*“ würde. Es wird außerdem konstatiert, dass „*die ‚klassische‘ Familie*“ zwar noch die „*häufigste Form*“ sei, aber zugunsten „*nicht-ehelichen Lebensgemeinschaften oder AlleinerzieherInnen*“ in ihrer Zahl abnehme, dieser Umstand wird auch durch ein Diagramm visualisiert. Damit verbunden nehme auch die Zahl der Eheschließungen ab, deren „*Zweck die Familiengründung*“ gewesen sei. Die steigenden Scheidungszahlen hingegen werden darauf zurückgeführt, dass „*man heutzutage besonders hohe Erwartungen an die Ehe hat*“, aber auch „*die durch die Berufstätigkeit gegebene wirtschaftliche Selbstständigkeit*“ ermögliche Frauen, sich zu trennen. Die Schlussfolgerung lautet: „*Trotzdem nehmen FamilienforscherInnen nicht an, dass die Familie verschwindet. Die Formen, wie Familie gelebt werden kann, sind aber vielfältiger geworden.*“

Während in der Ausgabe 2003 jedoch nur ein einziges Bild einer stereotypischen Familie (Mutter, Vater, Kinder, Hund) abgebildet ist, werden in der Ausgabe 2014 auch allein-erziehende und homosexuelle Eltern mit Kind(ern), ein alleinstehendes altes Paar und ein historisches Bild einer Großfamilie gezeigt. Die veränderten Rollenbilder innerhalb der Familie werden thematisiert (K5.2). Beide Ausgaben befassen sich mit „*Familienpolitik*“ und schildern die „*familienpolitischen Leistungen*“ durch den Staat, da die Familie wichtige gesellschaftliche Aufgaben übernehme (Erziehung, Pflege). Während 2003 konstatiert wird, dass es „*in erster Linie in den Familien um die Kinder*“ (ZB4 2003, 147) gehe und die Bereitstellung von Betreuungsplätzen und „*familienfreundliche Arbeitszeiten*“ zu notwendigen Leistungen erklärt werden, so ist 2014 keine Rede mehr von Betreuungsplätzen, Kinder werden jedoch auch nur mehr als „*wesentlicher Aspekt einer Familie*“ bezeichnet (ZB4 2014, 155).

In den neueren Ausgaben von VG4 wird der Generationenkonflikt und die 68er-Bewegung erläutert. In der Ausgabe 2002 wird außerdem die demographische Entwicklung in Österreich in verschiedenen Grafiken dargestellt: die Altersgruppenverteilung, Zahl der Eheschließungen und Scheidungen und die „*Anzahl der Privathaushalte in Österreich*“ visualisieren den gesellschaftlichen Wandel (VG4 2002, 134). In *Bausteine 4* wird die Aufteilung der Privathaushalte auf die verschiedenen Lebensformen der Gegenwart (Single, kinderlose Paare, Alleinerziehende, Paare mit Kindern) in einem Kreisdiagramm dargestellt. Nach verheiratet und unverheiratet wird nicht differenziert, aber erwähnt, dass beide Formen gemeint sind. Die sinkenden Heiratsraten werden ebenfalls angeführt und begründet (BS4, 120).

Dass „*das gesellschaftliche Leben*“ anders sei als früher, wird auch in *Zeiten, Völker und Kulturen 3* konstatiert; als Grund werden neben Wissenschaft, Technik und Politik auch die Industrialisierung, Urbanisierung und die Arbeiterbewegung (!) angegeben.

„*Die Familie ist kleiner geworden, sie umfaßt in den Städten oft nur die Eltern und ein oder zwei Kinder. Die Großeltern wohnen meist nicht mehr im Familienverband ihrer Kinder. Auch im Verhältnis zwischen Vater und Mutter in der Familie macht sich immer mehr eine Veränderung bemerkbar. Während der Vater früher als Oberhaupt der Familie galt, treffen jetzt häufig beide Ehegatten gemeinsam die wichtigsten Entscheidungen (partnerschaftliche Ehe).*“ (ZVK3, 247)

Gemeint ist die Reformierung des Ehe- und des Familienrechts in den 1970er-Jahren, welche an dieser Stelle durch zwei Zitate aus dem alten und dem reformierten Gesetzestext des Eherechts verdeutlicht wird. Ein methodisch ähnlicher Vergleich findet sich in ZB4 ab 1996, wo Passagen aus dem Familienrecht abgedruckt werden (ZB4 1996, 80). Beide Vergleiche zeigen die rechtliche Gleichberechtigung der Frau. In *Spuren der Zeit 4* wird auf die Reformen ebenfalls hingewiesen, jedoch nicht aus den Gesetzen zitiert (SZ4, 127).

Die Stellung der Frau (K5.2)

Ein sehr breit behandeltes Thema in den betrachteten österreichischen Geschichtsschulbüchern sind die Gleichberechtigungsbestrebungen und die bestehende Ungleichbehandlung der Frauen in der Gesellschaft. Erzählende Zugänge zum Thema Frauenbild während der Industrialisierung werden etwa in GL3 und ZB4 2014 gewählt. In GL3 berichtet in einem Text „*Herr Sonnleitner*“ davon, wie seine Frau sich um ein schönes Heim kümmert, die Schüler/innen sollen das dargestellte Frauenbild beurteilen (GL3, 80). In ZB3 2013 wird anstelle des Textausschnittes aus *David Copperfield* von Charles Dickens aus der Ausgabe 2000 (S. 92f) ein Lesetext über ein Mädchen namens „*Violet Adams*“ abgedruckt, welche sich als ihr Bruder ausgibt, um eine Erfinderin sein zu können. Als sie einem Unternehmer ihre Erfindung, eine Handtasche, die sich von selbst zu einem Kinderwagen entfalten könne, vorstellt, wird sie von diesem mit hartem Sexismus konfrontiert. Obwohl der Text offensichtlich auf die zeitgenössische Abwertung von Frauen anspielen soll, wird dabei jedoch übersehen, dass die Erzählung selbst sexistische Züge aufweist. Das Mädchen widmet sich der Lösung typisch weiblicher Probleme, was wiederum von einem männlichen Protagonisten nicht zu erwarten gewesen wäre (ZB3 2013, 92).

Die Erwerbstätigkeit der Frauen während der Industrialisierung im Kontrast „*zur Wirkungsstätte der Frau im häuslichen Bereich*“ (K6.3) wird auch in *Spuren der Zeit 3* thematisiert. Neben dem Konzept der Heimarbeit wird erläutert, dass die Frauen auch in Fabriken „*dazuverdienen*“ mussten: „*Mit der zunehmenden Berufstätigkeit der Frau wuchs auch ihr natürlicher Wunsch nach Gleichberechtigung*“ (SZ3, 97). Ein Foto zeigt „*Wiener Straßen-*

kehrerinnen“, aber auch auf anderen Bildern, die in diesem Schulbuch illustrierend genutzt werden, sind im Vergleich zu anderen reihen auffallend oft Frauen als handelnde und leidende Menschen zu sehen. In älteren Ausgaben der *Zeitbilder 3* wird die Erwerbstätigkeit der Frauen (ebenfalls) mit steigender Selbstständigkeit, trotz geringerem Lohn, verknüpft (ZB3 1987, 79). Auch in *Bausteine 3* findet sich eine Darstellung zur Situation der Frauen während der Industrialisierung (BS3, 76). Das Aufkommen der Frauenbewegung als Interessensvertretung wird in VG3 (Ausgabe 2001, 105), aber auch ZVK3 erwähnt. Eine Karikatur zeigt den Widerstand der Männer dagegen (ZVK3, 85).

In allen betrachteten Schulbüchern wird die Ausweitung des Wahlrechts auf die weibliche Bevölkerung zumindest erwähnt. Die Folgen des Wahlrechts für die Frauen werden in SZ4 näher beschrieben: „[Es] brachte keiner Partei besondere Vorteile und veränderte das Wahlergebnis nur wenig. Doch waren nun allen Parteien genötigt, Anliegen der Frauen in Zukunft in mehr oder minder großem Ausmaße zu berücksichtigen“ (SZ4, 5).

Die neuen Ausgaben der *Zeitbilder 4* beinhalten eine Darstellung über „die beruflichen Möglichkeiten“ (ZB4 2014, 13) der Frau in der Zwischenkriegszeit, typische Berufsfelder (vor allem als „städtische Angestellte“), ungleiche Löhne, geringe Aufstiegschancen und fehlende Selbstständigkeit und Doppelbelastung durch Haushalt und Familie (K6.3) werden beschrieben. Das Bild des ‚neuen (kulturellen) Selbstbewusstseins‘ (Mode, Auftreten) der Frauen in der Zwischenkriegszeit findet sich auch in VG4 und BS4 besonders deutlich, während in ZVK3 und SZ3 eher die mit der Erwerbstätigkeit zusammenhängende politisch-rechtliche Emanzipation beschrieben wird. Beschrieben werden auch in ZB4 1988/96 die Auswirkungen der Berufstätigkeit der Frauen auf den Arbeitsmarkt (K6.1).

In der Ausgabe 1987 der *Zeitbilder 3* findet sich außerdem ein Längsschnitt mit dem Titel „Die Stellung der Frau heute – und einst“ (ZB3 1987, 84f). Gezeigt werden Fotos von arbeitenden Frauen in „typischen Frauenberufen des 20. Jahrhunderts“: Friseurin, Sekretärin, Krankenschwester. Eine Auflistung weist den „Frauenanteil in Österreich in verschiedenen Berufen“ für das Jahr 1983 aus, ein Zitat von einem Zeitungsausschnitt behandelt die Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen und konstatiert, dass sich diese „sich in den letzten Jahrzehnten nicht verringert“ hätten. Das Frauenwahl- und -studienrecht und der geringe Frauenanteil in der Politik werden angesprochen. Im dazugehörigen Band *Zeitbilder 4* 1988 wird dem Wandel der „Rollenbilder in Familie und Arbeitswelt“ ein Abschnitt gewidmet (ZB4 1988, 120f). Die abgedruckten Fotos zeigen eine grundsätzliche Angleichung der Rollen beider Geschlechter. Das Vorurteil, Frauen würden aufgrund ihrer geringeren Ausbildung weniger

verdienen, wird durch gezeigte Statistiken entkräftet, die Zuschreibung von geschlechtsspezifischen Berufsstereotypen thematisiert. Der Großteil der Darstellung fällt jedoch auf die Diskussion der Arbeitsteilung in der Familie (K6.3).

Ebenfalls von „*typischen Frauenberufen*“ wird in *Geschichte live 4* geschrieben und zwischen „*Traditionsberufen*“ und „*im Zuge des technischen Fortschritts*“ entstandenen Berufen ‚für Frauen‘ unterschieden (GL4, 8). Für beide werden „*kaum Aufstiegschancen*“ konstatiert. Dabei seien diese Berufe ohnehin „*nur eine Übergangsphase bis zur Ehe*“, denn „*eine verheiratete Frau hatte nicht im Büro zu sitzen, sondern kümmerte sich um Mann, Kinder und Haushalt*“ (K6.3). Die Autor/innen kritisieren die Darstellung einer selbstbewussten Frau in einer Persilwerbung von 1922, da in dieser Zeit die Frauen noch „*nahezu völlig vom Mann abhängig*“ gewesen seien, es wird somit eine Gleichbedeutung von selbstbewusst und unabhängig behauptet, während im selben Abschnitt relativ unkritisch von Frauenberufen die Rede ist. Auch wird die Assoziation von Frauen mit Hausarbeit nicht explizit angesprochen. Die Benachteiligung von Frauen am Land und in Fabriken wird noch hervorgehoben, das Frauenwahlrecht und andere rechtliche und unterstützende Schritte zur Gleichstellung der Geschlechter, insbesondere im sozialdemokratisch regierten Wien (K2.2) werden erwähnt. In einem Lesetext berichtet eine Fabrikarbeiterin von ihrem Arbeitsalltag.

In der Ausgabe *Zeitbilder 4* 1996 wird das Gleichbehandlungsgesetz zitiert und eine unzureichende Befolgung/Umsetzung in der Praxis kritisiert (ZB4 1996, 110). Dies wird auch in *Spuren der Zeit 4* ähnlich beschrieben; jedoch auch auf die Einsetzung einer „*Anwältin für Gleichbehandlungsfragen*“ hingewiesen, die dagegen helfen soll (SZ4, 127). Auch in VG4 wird die bestehende Benachteiligung von Frauen bemängelt, Frauen in Spitzenpositionen seien „*noch immer eine Seltenheit*“ (VG4 1996, 97), eine Grafik zeigt die Einkommensunterschiede zwischen den Geschlechtern. In einer Arbeitsaufgabe wird mittels eines Comics auch auf stereotype Berufszuschreibungen eingegangen.

Allein in der Ausgabe 2014 der *Zeitbilder 4* wird auch von der aktuellen Frauenbewegung und ihren Forderungen erzählt (ZB4 2014, 146f). Die Gründung des Frauenministeriums wird angeführt, an anderer Stelle (S. 140) ist ein Foto von der ersten Frauenministerin Johanna Dohnal abgedruckt. Als Forderungen werden die Gleichstellung der Geschlechter, aber auch gleiche Arbeitsteilung „*bei Haushalt und Kindererziehung*“ genannt (K6.3). Nur in den neueren Ausgaben der Reihe *Zeitbilder 4* (ZB4 2003, 140f) und in VG4 Ausgabe 2009 (S. 138) wird die Debatte um die Fristenlösung angeschnitten. *Bausteine 4* schildert eher allgemein, aber hinterfragend die Rollenbilder, welche den Geschlechtern gesellschaftlich zugeschrieben

werden. Es wird erwähnt, dass erst seit den 1970er-Jahren in Österreich Gesetze zur rechtlichen Gleichstellung bestehen (K5.1). In der betrachteten Ausgabe *Geschichte live 4* wird das moderne Frauenbild gar nicht explizit behandelt.

Demographische Veränderungen: Alternde Gesellschaft (K5.3) und Migration (K5.4)

„Wir sollten aber auch über all dem Lob und der Zufriedenheit die ungelösten Probleme nicht übersehen, die es auch in unserem Lande gibt: Die Demokratie wird immer wieder von radikalen Gruppen herausgefordert; immer wieder geraten Menschen, oft ganze Familien, unverschuldet in Not, ohne daß ihnen ausreichende Hilfe zuteil würde; die Frauen sind trotz aller gegenteiligen Beteuerungen immer noch weitgehend benachteiligt; die Hilfseinrichtungen für Alte, Einsame, Kranke sind immer noch nicht genügend ausgebaut [...]; das Verständnis für Randgruppen unserer Gesellschaft – man denke nur an die Gastarbeiter! – ist immer noch unterentwickelt. Wenn Österreich ein Land des Fortschrittes und des inneren Friedens bleiben will, dann wird noch manches getan werden müssen“ (ZB4 1982, 140)

Weit weniger genau als die Änderungen des Lebenswandels in der Gesellschaft, werden die Themen Überalterung und Migration behandelt. In den älteren Ausgaben der *Zeitbilder* (abgesehen vom hier abgedruckten Zitat), *Zeiten, Völker und Kulturen 3*, aber auch der Reihe *Geschichte live 4* finden sich diesbezüglich keinerlei Erwähnungen.

Am genauesten mit der alternden Gesellschaft (K5.3) befasst sich die Reihe VG4 ab 2002: so wird in der Ausgabe 2002 noch eine Grafik gezeigt, welche die Altersgruppenverteilung in der Gesellschaft darstellt (VG4 2002, 134), 2009 hingegen ein Arbeitsmodul zum Thema „*Pensionsschere*“ mit Grafiken zu den steigenden Staatsausgaben und Pensionsansprüchen eingeführt (VG4 2009, 116). Eines der Diagramme visualisiert die Pensionsschere zwischen sinkendem Pensionsantrittsalter und steigender Lebenserwartung. Die Pensionsreform wird im Rahmen der „*Wendepolitik*“ auf derselben Seite beschrieben. Auch in *Spuren der Zeit 4* findet sich eine Anmerkung über eine notwendige Pensionsreform, jedoch noch (1991) als Zukunftsproblem (SZ4, 131). In den neuen Ausgaben der *Zeitbilder 4* werden die sinkende Geburtenzahl und das steigende Durchschnittsalter subsumiert: „*es [gibt] immer mehr Pensionisten im Vergleich zu den Erwerbstätigen*“, womit die „*Finanzierung der Altersversorgung (Pension) zu einem nächsten großen Problem [wird]*“ (ZB4 2003, 141). Das Konzept des ‚Generationenvertrags‘ und das Umlageverfahren werden in keinem der Lehrwerke expliziert. In *Bausteine 4* wird festgestellt:

*„Die Sozialleistungen werden durch Beiträge der Arbeitgeber und Arbeitnehmer und aus Steuern finanziert. **Weil die Menschen immer älter werden, müssen immer mehr Pensionen bezahlt werden.** Wenn nun immer weniger Menschen arbeiten, sinken die Einnahmen der Sozialversicherungen und auch die Steuereinnahmen des Staates. Vorsorge wird zur Privatsache, sobald der Staat nicht genug Geld für die Sozialleistungen hat.“ (BS4, 78)*

Damit verknüpft wird in den neuen Ausgaben *Zeitbilder 4* auch das Thema Migration (**K5.4**) – als Argument für die Zuwanderung wird die Arbeitskraft der Migrant/innen für den österreichischen Arbeitsmarkt und die damit verbundenen Steuerzahlungen als auch die Substitution der ausfallenden Arbeitskraft der nachkommenden Generation durch die sinkende Geburtenrate angeführt (ZB4 2003, 145). In VG4 1996 wird in einem Längsschnitt zum Thema Flucht festgestellt: „*Flüchtlinge sind unbeliebt – sie kosten Geld und sie benötigen Arbeitsplätze. Arbeitsplätze, die vielfach auch in den reichen Industrieländern bereits rar geworden sind [...] Daher versuchen viele Regierungen, Menschen von der Flucht abzuhalten*“ (VG4 1996, 73) – damit zeigt sich auch die sozialpolitische Dimension des Asylwesens. In der Ausgabe 2001 immerhin noch Bezug auf die (rechtliche) Benachteiligung von „*ausländischen Arbeitskräften*“ in Beruf und Alltag genommen (VG4 2001, 131). In *Bausteine 4* hingegen werden „*persönliche Sicherheit, gute Bildungsangebote, Arbeitsplätze, Wohnmöglichkeiten und Gesundheitsversorgung*“ (Leistungen eines Sozialstaats) als Migrationsgründe angegeben (BS4, 104).

3.5.6. K6 Veränderungen in der Arbeitswelt

Die letzte Kategorie umfasst alle Sachverhalte, welche die strukturellen Veränderungen der Arbeitsprozesse, die Formen von Arbeit und den Aspekt der Arbeitslosigkeit betreffen und auf diese Weise das persönliche Leben und das gesellschaftliche Zusammenleben beeinflussen.

Erwerbstätige Arbeit im Wandel (K6.1)

Die Arbeitswelt ist seit Jahrzehnten einem konstanten Wandel unterworfen. Besonders gravierend waren aus menscheitsgeschichtlicher Sicht zuletzt die technisch-wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Fortschritte seit Beginn der Industrialisierung, welche große Auswirkungen auf das menschliche Zusammenleben hatten. Die neuen Maschinen übernahmen die Tätigkeit der Menschen, die zunächst ihren Arbeitsplatz an diese verloren – die negative Reaktion der Arbeiter/innen wurde bereits in K1.1 besprochen. Diese ‚Entwertung‘ der menschlichen Arbeitskraft wird in fast allen Reihen (außer ZB3 alt) beschrieben oder impliziert. In *Bausteine 3* wird konstatiert, dass „*die sehr niedrigen Löhne dazu [beitrugen], dass die Gegensätze zwischen reichen Fabriksbesitzern und der Arbeiterschaft zunahmen*“ (BS3, 70), ein Bildvergleich zeigt manuelle und maschinelle Produktion im Gegensatz anhand einer Spinnmaschine (BS3, 68). Insbesondere das Handwerk wäre laut den Autorinnen in SZ3 von der Automatisierung betroffen:

„*Der Handwerkerstand geriet in eine schwere Krise, da er der übermächtigen Konkurrenz der Industrie nur selten gewachsen war. Ganze Berufszweige starben aus [...] Manche Handwerke stellten sich um. [...] Mit der fortschreitenden Technisierung entstanden aber auch neue Handwerkszweige.*“ (SZ3, 97)

Über die Veränderungen in der Arbeitslage in der Landwirtschaft durch die „Agrarrevolution“, welche durch „den Einsatz von Maschinen dazu [führte], dass viele Menschen in die Städte abwanderten, um Arbeit zu suchen“ wird nur in Bausteine 3 berichtet (BS3, 73). In den älteren Versionen der Zeitbilder 3 wird, wie vom Lehrplan gefordert, explizit vom Phänomen der „Lohnarbeiter“ berichtet (ZB3 1987, 78). Beschrieben wird häufig auch der Leistungsdruck, den die Maschinen durch ihr hohes Arbeitstempo verursachten: „Vorarbeiter überwachen die Geschwindigkeit der Arbeiter. Wer zu langsam ist oder Fehler macht, wird bestraft“ (VG3 1995, 76). In ZB3 neu wird erzählt, dass „diese ‚eisernen Engel‘ Tag und Nacht [liefen], ohne Pause. Jetzt konnte viel mehr, viel schneller und damit viel billiger produziert werden. Andere nannten diese Maschinen auch ‚schwarze Teufel‘: denn ab nun bestimmten sie und nicht mehr die Menschen das Arbeitstempo“ (ZB3 2000, 80). In Geschichte live 3 findet sich ein Erzähltext über den „Aufstand der Weber“, der von der schlechten Lage der Arbeiter/innen während der Industrialisierung spricht (K1.1): „alles aber hat sich geändert, als die Maschinen, die viel billiger produzierten, zu Rivalen der Handwerker wurden“ (GL3, 94). In einigen Reihen wird auch von der Fließbandarbeit gesprochen, so etwa in SZ3, VG3 und ZB3 alt: „Ein laufendes Band transportiert die Werkstücke von Arbeitsplatz zu Arbeitsplatz. Die Arbeiter haben daran lediglich die ihnen zugewiesenen, gleichbleibenden Handgriffe zu verrichten“ (ZB3 1995, 78). Die damit verbundenen Implikationen für die Arbeiterschaft – die wegen Simplizität der Arbeit noch leichter austauschbar wurde – werden nicht thematisiert. In VG3 2009 wird dieser Umstand hingegen durchaus mit den geringen Ausbildungsanforderungen in Verbindung gebracht (VG3 2009, 90). In ZVK3 ist in diesem Zusammenhang von einer ‚Entfremdung‘ von der eigenen Arbeit die Rede, „der Arbeiter am Fließband [kennt] nur noch einzelne Handgriffe und Tätigkeiten, er besitzt aber keine Verbindung zum fertigen Produkt“ (ZVK3, 248).

VG3 stellt den Wandel der Arbeitswelt in einem Längsschnitt dar, der – je nach Ausgabe – auch bis zur ‚Globalisierung‘ reicht: „Eine Vielzahl neuer Produkte und Arbeitsbereiche beschleunigte diese Entwicklung. Du lebst in einer Zeit, in der Veränderungen immer schneller vor sich gehen und weltweite Auswirkungen haben (‚Globalisierung‘)“ (VG3 2001, 92). Betont werden auch die immer größeren Gewinnspannen „auf Kosten der ArbeiterInnen und der Umwelt“ (VG3 2009, 92). Während in der Ausgabe VG4 1996 noch davon geschrieben wird, dass „Ausbildung und Beweglichkeit (‚Mobilität‘)“ (VG4 1996, 96) in der Arbeitswelt an Bedeutung gewonnen hätten, so wird dies in der Ausgabe VG3 2001 in den Längsschnitt mit eingebunden: demnach sei ein „Ausblick in die Zukunft“ mit „neuen Arbeitsformen [...] neuem Lernen [...] neuer Gliederung der Gesellschaft“ gleichzusetzen, bspw. „lebenslange Fortbildung wird zur Grundlage der persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung“ (VG3

2001, 92). Die Angst um den Arbeitsplatz im Zuge der ‚Globalisierung‘ und die Abhängigkeit der Wirtschaft von Unternehmen, welche Arbeitsplätze schaffen und zur Verfügung stellen, wird allein in *Bausteine 4* expliziert: „*Wo Firmen wegziehen, entsteht Arbeitslosigkeit. Die billigen Arbeitskräfte müssen schlechte Bedingungen, wie lange Arbeitszeiten oder ungesunde Arbeitsbedingungen, akzeptieren*“ (BS4, 108) (K6.2). *Bausteine 4* ist ebenfalls das einzige betrachtete Lehrwerk, welches im Kontext der Gleichberechtigung auch die Bedeutung der Herkunft eines Menschen hinsichtlich seiner bzw. insbesondere ihrer Chancen im Leben kritisiert: „*So hängt die Möglichkeit, eine gute Ausbildung zu bekommen, auch von den finanziellen Möglichkeiten und dem Bildungsstand der Eltern ab*“ (BS4, 118).

In ZB4 1988 (116f) wird in einem Diagramm die Entwicklung der Wirtschaftssektoren zwischen 1964 und 1984 verglichen, eine Zunahme im Tertiärsektor zugunsten der anderen Sektoren abgebildet. Auch hier wird auf die Notwendigkeit „*immer besser ausgebildet sein [zu müssen]*“ hingewiesen, ein weiteres Diagramm zeigt die Steigerung der Bildungsabschlüsse in Österreich. Auf der nächsten Seite wird das Wirtschaftswachstum dargestellt, darunter eine Statistik über den „*Arbeitsmarkt in Österreich*“, welche die Anzahl „*unselbständiger Beschäftigter*“, den Anteil an „*Gastarbeiter*“ der Zahl an „*Arbeitssuchenden*“ gegenüberstellt, es wird konstatiert, dass die Zahl unselbstständig Beschäftigte/r ansteigt (ZB4 1988, 119). Die österreichischen Gewerkschaften werden zitiert, sie sehen den „*materiellen und sozialen Aufstieg der Arbeitnehmer, aber auch schwerwiegende soziale Konflikte*“ begründet im technischen Fortschritt. Dieser solle „*in erster Linie dem Menschen dienen und nicht Selbstzweck oder Werkzeug eines hemmungslosen Profitstrebens*“ werden. Eine Arbeitsaufgabe fordert die Schüler/innen auf, die Vor- und Nachteile zu diskutieren (ZB4 1988, 127). Das Zitat wird auch in die Ausgabe 1996 übernommen, aber lediglich die Ausgaben der ZB4 nach 2000 fokussieren die (damit verbundene) sinkende gesetzliche Wochenarbeitszeit, der Zeitraum zwischen 1820 und 1990 wird in einem Diagramm dargestellt. Allein noch in ZVK3 ist der Achtstundentag und die gesetzliche Vierzigstundenwoche eine Erwähnung wert (ZVK3, 249).

In denselben Ausgaben der *Zeitbilder 4* wird jedoch auch der fortschreitende Wandel der Arbeitswelt durch die neuesten Technologien erneut mit dem Verlust vieler Arbeitsplätze (K6.2) in Verbindung gebracht (ZB4 2003, 141). In ZB4 1996 wird von drei verschiedenen industriellen Revolutionen gesprochen, von denen z.B. das Internet als Innovation zur „*dritten industriellen Revolution*“ gezählt wird (ZB4 1996, 104). Von einer „*Zweiten industriellen Revolution*“ wird auch in *Spuren der Zeit 4* erzählt: „*Einst nahm die Maschine dem Menschen einen Teil der körperlichen Arbeit ab. Nun übernimmt die automatische Steuerung auch einen Teil seiner geistigen Arbeit*“ (SZ4, 112). In *Bausteine 4* hingegen werden moderne Arbeitsverhältnisse

aufgelistet und beschrieben: das Konzept des Kollektivvertrags als „*Vereinbarung, die die Gewerkschaft jährlich für alle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer einer bestimmten Branche aushandelt. Schwerpunkte sind Lohn und Arbeitszeit*“, Teilzeitarbeit, Schichtarbeit und Gleitzeit (BS4, 121). ZVK3 berichtet von einer „*immer stärkeren Trennung des Arbeitsraumes vom Lebensraum des Menschen. Die Mutter und die Kinder kennen die Arbeitswelt des Vaters nur noch aus seinen Erzählungen, dasselbe gilt auch von der Arbeit der Mutter, wenn sie berufstätig ist*“ (ZVK3, 248).

Die zunehmende Erwerbstätigkeit der Frauen (K5.2) wird als weiterer Faktor der Veränderungen am Arbeitsmarkt angeführt, welcher durch die Industrialisierung (K1.1) und die kriegswirtschaftliche Lage gefördert wurde: „*Der Erste Weltkrieg änderte dann die Lage. Millionen von Frauen nahmen die Arbeitsplätze der Männer ein und wurden berufstätig*“ (SZ4, 5) – ähnlich beschrieben wird die Situation auch in VG4 und allen Ausgaben der ZB4, ZVK3 und BS4. In *Zeiten, Völker und Kulturen 3* wird zudem konstatiert, dass „*die Zahl der Frauen aber in allen Berufen stark angestiegen [ist]. Damit errangen die Frauen einen stärkeren Einfluß auf das öffentliche Leben.*“ Sie hätten „*fallweise leitende Posten in Berufen erreicht, die ihnen früher verwehrt waren*“ und „*auch politische Funktionen*“ übernommen (ZVK3, 248).

Arbeitslosigkeit (K6.2)

Aufgrund der großen Abhängigkeit des herrschenden wirtschaftlichen Systems von Arbeit im Sinne von Erwerbstätigkeit, stellt die Beschäftigungsquote einen maßgeblichen Indikator für das Funktionieren der Wirtschaft dar. Arbeitslosigkeit ist somit nicht nur ein individuelles, sondern wird so zum gesellschaftlichen Problem. Bereits im Kontext der Industrialisierung zeigen sich die wirtschaftlichen und sozialen Folgen von Massenarbeitslosigkeit am Beispiel der Mechanisierung (K6.1) und bei Wirtschaftskrisen:

„*Die Wirtschaftskrisen, die sich im Laufe der letzten hundert Jahre immer wieder ereignet haben, bringen aber nicht nur hohe Geldverluste, sondern auch große Arbeitslosigkeit mit sich. Diese wieder löst schwere soziale Spannungen und innere Unruhen aus.*“ (ZVK3, 80)

Die in der gesetzlich unregelten Zeit des Liberalismus entstehenden Dynamiken zwischen besitzendem Unternehmertum und besitzloser Arbeiterschaft werden entsprechend im Rahmen der ‚Sozialen Frage‘ (K1.2) und den Soziallehren (K1.3) besprochen. In allen entsprechenden Ausgaben der *Zeitbilder*, aber auch VG3 werden die schlechten Arbeitsbedingungen (K1.1) mit einem „*Überangebot an Arbeitskräften*“ (ZB3 2000, 85) verknüpft, demnach der Mangel an Arbeitsplätzen die Menschen dazu verleitet, diese zu jeder Bedingung anzunehmen, um nicht arbeitslos zu bleiben. In *Bausteine 3* heißt es: „*Im 19. Jahrhundert gab es viele arbeitslose Menschen. Sie wären über jede noch so schlechte Arbeit froh gewesen. Die suchten so dringend*

Arbeit, dass sie bereit waren, auch für sehr wenig Geld zu arbeiten“ (BS3, 78). Eine ähnliche Situation wird in *Bausteine 4* (S. 108) durch die Globalisierung konstatiert, jedoch kein Konnex zum Liberalismus der frühen Industrialisierung hergestellt.

Massenarbeitslosigkeit als zentrales Problem kommt chronologisch nach dem Ersten Weltkrieg ein weiteres Mal zur Sprache. In neueren ZB4 wird die schlechte wirtschaftliche Lage der Zwischenkriegszeit vor allem mit der Inflation verbunden. Es sind es nun die *Bücher Zeiten, Völker und Kulturen 3, Spuren der Zeit 4* und *Geschichte live 4*, welche das Thema fokussieren. Die Wirtschaftskrise wird in ZVK3 hinsichtlich ihrer „*sozialen Folgen*“ und „*politischen Folgen*“ beschrieben: die mit der Arbeitslosigkeit einhergehende Armut führe zu „*Verbitterung und Hoffnungslosigkeit; Radikalisierung*“ und politisch betrachtet zu „*Misstrauen gegen die demokratischen Einrichtungen. Hinneigung zur Diktatur*“ (ZVK3, 162). In SZ4 wird gleiches geschildert: „*Ein Ende der Krise war für sie nicht absehbar. In ihrer Not verloren sie auch den Glauben an die Demokratie*“ (SZ4, 13). Sowohl SZ4 als auch GL4 erzählen in Lesetexten und Bildern von der misslichen Lage der arbeitslosen Bevölkerung. Die in GL4 erklärte Konsequenz: „*Radikale Parteien boten sich als Retter in dieser Not an. Sie versprachen Arbeit und verlangten das Ende des demokratischen Parteienstaates*“ (GL4, 39). Auch in VG4 1996 wird subsumiert: „*Die Arbeitslosigkeit besiegelt das Schicksal der 1. Republik*“ (VG4 1996, 43). Es wird eine Jugendliche zitiert: „*[...] Mit der Notstands-unterstützung konnten wir gerade überleben, kaufen aber konnte man sich sonst nichts. [...] Am schlimmsten war die Lieblosigkeit der Menschen, die und Arbeitslose für Nichtstuer hielten. [...]*“ Die ‚Aussteuerung‘ Langzeitarbeitsloser wird beschrieben, die Sparsamkeit der Regierung (K4.2) kritisiert: „*Die Hilfsmaßnahmen der Regierung [...] waren völlig unzureichend*“ und „*weitreichende Beschäftigungsprogramme (Stichwort ‚USA‘) gab es nicht. Das Ziel der Regierung war das Gleichgewicht von Staatseinnahmen und -ausgaben...*“ (VG4 1996, 39). In den späteren Ausgaben VG4 wird das Zitat weggelassen und gemeint: „*Für Beschäftigungsmaßnahmen nach dem Vorbild der USA fehlte das Geld*“ (VG4 2002, 22) – die politische Dimension ist damit nicht mehr ersichtlich. Interessant ist die Darstellung in *Bausteine 4*, in der die Idee John Maynard Keynes‘ vorgestellt wird:

„In einer Wirtschaftskrise soll der Staat große öffentliche Projekte finanzieren, auch wenn dies zu einer Staatsverschuldung (Defizit) führt. Die Arbeitslosigkeit werde dann sinken, die allgemeine Güternachfrage steigen und das Wirtschaftswachstum wieder beginnen. Ist die Krise vorbei, soll der Staat sparen und Schulden abbauen. Die Arbeitgeber und Arbeitnehmer sollten als ‚Sozialpartner‘ [K3] zusammenarbeiten. Der amerikanische Präsident Roosevelt und die skandinavischen Länder bekämpften nach seinen Ideen die Wirtschaftskrise. Frankreich, Deutschland und Österreich sparten bei den Staatsausgaben.“ (BS4, 15)

Es wird im selben Buch später auch darauf zurückgekommen, um zu erklären, wieso unter Kreisky die SPÖ-Regierung *„Schulden [machte], um Arbeitslosigkeit zu vermeiden“* (BS4, 80). In ZVK3 wird konstatiert: *„Die verantwortlichen Staatsmänner [bemühen sich], durch Einflußnahme auf das Wirtschaftsleben solche Krisen [Wirtschaftskrisen, Anm.] soweit wie möglich zu verhindern“* (ZVK3, 80). Die Maßnahme des ‚deficit spending‘ wird auch GL4 erläutert und Kreisky zitiert: *„Ein paar Milliarden Schulden mehr verursachen mir weniger schlaflose Nächte als ein paar hundert Arbeitslose mehr“* (GL4, 129). In ZB4 neu wird dieser *„Leitspruch“* verkürzt zitiert: *„Lieber Schulden als Arbeitslose!“* (ZB4 2014, 140). Auch in SZ4 wird dieser Umstand geschildert:

„Die Regierung bemühte sich, den Rückschlag durch eine deutliche Erhöhung der Staatsausgaben abzufangen. Die vermehrten Staatsaufträge halfen der Wirtschaft, eine Durststrecke zu überwinden. Sie verhinderten auch ein Anwachsen der Arbeitslosigkeit. Dafür nahm die Regierung eine beachtliche Verschuldung des Staates in Kauf.“ (SZ4, 131)

Die steigenden Arbeitslosenzahlen der 1980er- bzw. 1990er-Jahre und ein internationaler Vergleich werden in ZB4 1988/96 grafisch dargestellt. Ein Zitat aus der *Arbeiterzeitung* ist in der Ausgabe 1988 abgedruckt: *„Jahrelang war die Erhaltung der Vollbeschäftigung das zentrale Element des ‚österreichischen Weges‘ [...]“* (ZB4 1988, 98). In der Ausgabe 1996 wird im Abschnitt zur gegenwärtigen Arbeitswelt eine Grafik gezeigt, welche die gemeldeten Arbeitslosen nach formalem Bildungsstand (K6.1) differenziert, die Schüler/innen sollen einen Zusammenhang erkennen (ZB4 1996, 105). Die Aussage in *Bausteine 4*, dass *„wenn nun immer weniger Menschen arbeiten, die Einnahmen der Sozialversicherungen und auch die Steuereinnahmen des Staates [sinken]“* wird jedoch nicht explizit mit Arbeitslosigkeit verknüpft, sondern mit Pensionsansprüchen (BS4, 78).

Unbezahlte Arbeit und Arbeitsteilung (K6.3)

Ausschließlich im Kontext mit der Rollenverteilung zwischen den Geschlechtern und damit in Bezug auf die Stellung der Frau (K5.2) wird in österreichischen Schulbüchern (in der Regel) ‚unbezahlte Arbeit‘ – Haushalt, Erziehung, Pflege etc. – behandelt. Wie auch viele andere untersuchte Aspekte in dieser Arbeit, nahm der Wunsch der Frauen nach Gleichberechtigung seinen Anfang in der Zeit der Industrialisierung, als durch die neuen Gegebenheiten der Arbeitswelt (K6.1) diese zunehmend erwerbstätig und damit die traditionelle Rollenverteilung aufgeweicht wurde.

In *Zeitbilder 3*, im Kontext der Industrialisierung, wird es noch als Selbstverständlichkeit dargestellt, dass die *„Arbeiterfrauen“* (in Ausgabe 2014 abgeändert zu *„Arbeiterinnen“*) trotz Erwerbstätigkeit für die Haushaltsführung zuständig gewesen seien. Dass Frauen *„kaum*

Freizeit“ hatten, wird mit als Grund für die Unmöglichkeit eines Familienlebens angeführt – damit verschwinden Frauen einmal mehr in ihrer Rolle als Familienmutter (ZB3 2000, 87). In *Spuren der Zeit 3* wird in einer Darstellung vom harten Alltag einer Arbeiterin erzählt, welche neben der Fabriksarbeit sich um Kinder, ältere oder kranke Angehörige und den Haushalt kümmern muss – auf die Mehrfachbelastung der Frau heute wird auch hingewiesen (SZ3, 99). Auch in *Bausteine 3* wird davon gesprochen, dass „verheiratete Frauen“ trotz Erwerbstätigkeit die ihrer traditionellen Rolle zugeschriebene Haushalts- und Erziehungsarbeit zu leisten hätten, dies wird jedoch als Aussage über die Vergangenheit formuliert und lässt den Gegenwartsbezug missen (BS3, 76). *Zeitbilder 4 neu* hebt zunächst „die Belastung für verheiratete, berufstätige Frauen“ nach dem Ersten Weltkrieg als „besonders groß“ hervor, da sie „nach der Arbeit noch Haushalt und Kindererziehung [übernahmen]“, wenngleich hier noch nicht die Möglichkeit der Arbeitsteilung zwischen beiden Geschlechtern angesprochen wird (ZB4 2000, 13). Auch an dieser Stelle wird nicht gesagt, ob die Missstände bis zur Gegenwart beseitigt wurden.

Die Berufstätigkeit und sogar die Benachteiligung von berufstätigen Frauen in der Zwischenkriegszeit werden auch in *Geschichte live 4* thematisiert, jedoch die implizite Verbindung von Frauen mit Haushalt, als auch Ehe und Kindererziehung gar nicht infrage gestellt, aber zumindest werden Rollenvorstellungen in der Vergangenheitsform formuliert (GL4, 8). 1988 werden in *Zeitbilder 4* Fotos von einer Richterin bei der Arbeit und einem Mann beim Putzen gezeigt, ein Zitat erzählt kontrastierend von traditionellen Rollenbildern. Die Schüler/innen werden gefragt, wer bei ihnen zuhause die Kinder erzieht, den Haushalt führt, erwerbstätig ist und wie es bei ihren Großeltern ausgesehen hat. Ein Bericht wird zitiert, laut dem ein Drittel der Männer im Haushalt mithilft und die Hälfte bei der Kinderbetreuung (ZB4 1988, 120). In der Ausgabe 1996 steht „Die Frau ist im Haushalt tätig. Sie sorgt für die Familie, sie macht die Hausarbeit, sie kocht, sie wäscht, putzt die Wohnung und erzieht die Kinder. Der Mann steht im Beruf und verdient den Lebensunterhalt“ als „herkömmliche Vorstellung von der Familie“. Es wird allerdings auch betont, dass die „Frauen in unserer Gesellschaft vielfach eine doppelte Last zu tragen [haben], im Haushalt und im Beruf“, deshalb seltener heiraten und Kinder bekommen würden (ZB4 1996, 110). Danach wird erst wieder in der Ausgabe 2014 im Abschnitt zur Familie auch die Rollenverteilung angesprochen:

„Viele Mädchen und junge Frauen wollen bzw. müssen Familie und Beruf vereinbaren können. Sie erwarten daher von ihrem Partner, dabei unterstützt zu werden, zB durch eine gerechte Aufteilung der familiären Aufgaben. [...] Viele [Männer] haben aber auch die Absicht, mehr Zeit für die Familie aufzuwenden, sich partnerschaftlich um die Erziehung ihrer Kinder und den Haushalt zu kümmern.“ (ZB4 2014, 154)

Während in dieser Darstellung noch von den traditionellen Rollenbildern ausgegangen und argumentiert wird, ist in *Bausteine 4* eine neutralere Sicht zu lesen:

„Frauen sind unvergleichlich stärker von der mehrfachen Belastung durch Beruf, Haushalt und Kinderbetreuung oder der Pflege von alten Familienangehörigen betroffen als Männer. Frauen haben nicht nur das Recht zu arbeiten, sie tragen durch ihre Arbeit auch wesentlich zum wirtschaftlichen Wohlstand des Staates bei. Es ist daher notwendig, dass sich auch Männer möglichst in gleicher Weise um Haushalt und Familie kümmern.“ (BS4, 121)

Diese Bildunterschrift steht neben der Abbildung eines Plakats des Frauenministeriums, das auf die Überlastung der Frauen anspielt. In einem anderen Modul auf derselben Doppelseite wird konstatiert, dass die *„Hilfe der Männer zählt“* bei der Kinderbetreuung und Frauen sich eher dann ein zweites Kind wünschen, wenn Männer selbstständiger ihre Kinder versorgen. Auch hier ist zu kritisieren, dass vom Standpunkt der Ungleichberechtigung aus argumentiert wird.

In *Spuren der Zeit 4* wird ein Interview mit einer berufstätigen Frau abgedruckt, die sich mit ihrem Mann alle Hausarbeiten und die Kinderbetreuung teilt (SZ4, 114f). In der Reihe VG4 ist nur in der Ausgabe 2002 von der *„Doppelbelastung“* der Frauen zu lesen (VG4 2002, 135). Ungleich besser jedoch als in den betrachteten Lehrwerken des Jahres 1982 und *Geschichte live*, in welchen die herrschenden Vorstellungen von Arbeitsteilung gar nicht problematisiert werden.

4. Zusammenfassung der Ergebnisse und Conclusio

Die Betrachtungen zeigen eine unerwartet große Varianz in Form und konkretem Inhalt der Darstellungen in den verschiedenen Schulbüchern und Reihen. Der Minimalkonsens der Lehrplanvorgaben erscheint mit einem Blick auf den Untersuchungsraaster durchaus erfüllt, was im Vorfeld der Untersuchungen durch die bestehende Approbation der Schulbücher bereits vorausgesetzt werden konnte. Wenngleich sich dadurch ein vielfältiges Gesamtbild aus den einzelnen Schulbuchdarstellungen ergibt, so zeigt sich in den einzelnen Fallstudien die eigentliche Problematik: in der Regel kommt im Unterricht nur ein einziges Schulbuch zum Einsatz.

Eine Folge ist, dass die Perspektive der Schulbuchautor/innen dieses Buches zur „*widerspruchsfreien historischen Wahrheit*“ wird.²⁴⁶ Kontroversität und Multiperspektivität nehmen nur sehr wenig Raum ein; die historischen, handelnden und leidenden Personen kommen dabei zwar manchmal in kurzen Textausschnitten und Zitaten zu Wort, in den meisten Fällen jedoch nur, um die Inhalte des Fließtextes zu untermauern oder zu ergänzen. Bilder von ‚Bettgehern‘ und ‚Maschinenstürmern‘ illustrieren die historische Darstellung und sollen einen (häufig vom Lehrplan geforderten) Eindruck erwecken, wie die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen zur damaligen Zeit gewesen wären.

Gesellschaftliche Reibungspunkte und Konflikte werden vor allem dichotomisch dargestellt – bspw. Arbeitnehmer/innen gegen Unternehmen, Sozialdemokratie gegen Christlich-Soziale Partei, Feminismus gegen Tradition. Es erfolgt, möglicherweise unbewusst, eine Reduktion der öffentlichen Meinung auf einige wenige, oft klar abgegrenzte und gegensätzliche Positionen. Das zeigt sich etwa in den Darstellungen zur Revolution 1848 und setzt sich fort in den verschiedenen Auffassungen der ‚Sozialen Frage‘, wobei durchaus Ausnahmen formuliert werden. Obwohl von allen Autor/innen gleichermaßen als Geschichtsbild erkannt und thematisiert, wird die ‚Arbeiterbewegung‘ und die daraus resultierende Gründung der Sozialdemokratischen Partei, nur bedingt als ‚semantisches Konnektiv‘²⁴⁷ eingesetzt. Vereinzelt erfolgt eine Verknüpfung mit der Sozialgesetzgebung der Ersten Republik, durch den zeitlichen Schnitt mit dem Ende des Ersten Weltkriegs im Lehrplan ab 1986 erfolgt eine künstliche Unterbrechung zwischen dritter und vierter Klasse (7./8. Schulstufe). Dieser Bruch wird in den Schulbüchern besonders deutlich, es wird trotz Vorgabe des Lehrplans, an „*vorhandene Kenntnisse*“ anzuknüpfen²⁴⁸, selten auf (chronologisch) frühere Lerninhalte der 3. Klasse referiert.

²⁴⁶ vgl. Bergmann, Kapitel 3.1, Seite 41

²⁴⁷ vgl. Pandel, Kapitel 3.1, Seite 45f

²⁴⁸ vgl. Kapitel 4.1.1, Seite 62f

Eher randständig werden in den meisten Schulbüchern sozialpolitische Meilensteine wie der Achtstundentag, gesetzlicher Urlaubsanspruch und Arbeitszeitverkürzung thematisiert. Häufig findet lediglich implizit ein Vergleich mit Zuständen vor der gesetzlichen Regulierung statt, das Wissen um die gegenwärtige Gesetzeslage wird vorausgesetzt. Genauso von den Autor/innen der Verantwortung der Lehrperson überlassen wird in der Regel die Darstellung, wie das hiesige Sozialversicherungssystem funktioniert. Weder eine Erklärung des ‚Generationenvertrags‘ noch des ‚Umlageverfahrens‘ – auch nicht in vereinfachter Form – werden in den untersuchten Schulbuchreihen versucht. Die Finanzierung der Sozialversicherung durch Beiträge und unter welchen Umständen Anspruch auf Sozialleistungen besteht, wird ebenfalls nur ansatzweise in einigen wenigen Büchern geschildert. Der gesellschaftsgestaltende Charakter von Sozialpolitik und ihr gravierender Einfluss auf das individuelle Leben aller Mitglieder wird in der Folge von den Schulbüchern nicht vermittelt. Nur stellenweise werden die positiven oder negativen Auswirkungen von (fehlenden) sozialpolitischen Maßnahmen erwähnt.

Folglich werden auch die Ausrichtung und Gestaltung der Sozialgesetzgebung kaum diskutiert. Es ist die Ausnahme, dass Sozialpolitik direkt mit einer ideologischen Komponente in Verbindung gebracht wird. Im Umkehrschluss wird auch die Kritik an ihrer Ausgestaltung selten mit konservativen und liberalen Positionen verknüpft; die Frage nach der sozialpolitischen Ausrichtung und ihr Konfliktpotenzial bleiben damit ebenfalls auf der Strecke, wenn es um Sparmaßnahmen hinsichtlich der Sozialquote geht. Insbesondere die innenpolitischen Verhältnisse und Konfliktfelder der Gegenwart werden in den betrachteten Reihen sehr spärlich behandelt, womit die Auffassung, ‚Geschichte‘ ende mit dem 20. Jahrhundert, entsteht bzw. verstärkt wird. Auch dass die Europäische Union seit dem Beitritt Österreichs in den Lehrwerken zwar behandelt und ihr Aufbau geschildert wird, aber aktuelle Debatten und ihre Auswirkungen auf die nationale Politik (abgesehen von der Einführung des Euro) nicht in ihrer Kontroversität aufscheinen, trägt nicht zum Verständnis ihres Einflusses bei.

Gegenwärtige Themen und Problemfelder werden in der Folge – wenn überhaupt – meist in eigenen, vom historischen Geschehen abgekapselten, Kapiteln behandelt. Dadurch verliert sich auch der historische Kontext, zumal von offenen und ungelösten Problemen die Rede ist und konkrete politische Lösungsversuche zugunsten einer generalisierten (zeitloseren) Darstellung ausgespart bleiben. Kausale Verknüpfungen, wie sie noch für Sachverhalte im 19. Jahrhundert hergestellt werden, nehmen im chronologischen Verlauf häufig in ihrer Deutlichkeit ab, bis zu dem Punkt, an dem diese als historische Fakten präsentiert werden.

Eher selten ergänzen die seit den 1990er-Jahren üblich gewordenen Glossare bzw. Stichwortverzeichnisse und inkludierte Lexika die semantische Kohäsion der Erzählung. Die Auswahl der gelisteten bzw. erklärten Begriffe folgt zudem keinen ersichtlichen Regeln. Verbessert hat sich im Laufe des betrachteten Zeitraums in den meisten Fällen die Einbindung von Bildquellen und Originaltexten. Diese wurden immer weniger illustrativ und zunehmend als eigenständige historische Quellen eingesetzt, wobei man sich in keiner der untersuchten Ausgaben von der illustrativen Funktion von Bildern gänzlich verabschiedet hat, um die Inhalte auch weiterhin anschaulich zu präsentieren.

Die inhaltliche Ausrichtung am Lehrplan zeigt sich anhand der Lehrplanrevisionen besonders deutlich. Der unter sozialdemokratischer Führung ausgearbeitete Lehrplan 1985/86 zeigt klar antifaschistisch und sozialistisch intendierte Schwerpunkte mit besonderem Fokus auf Aufbau und Erhalt der Demokratie, aber auch deutlichere Hinweise auf Ursprung, Begründung und Gestalt (sozialistischer) Sozialpolitik, welche zehn Jahre später bei der Übergabe des Bildungsressorts an den Koalitionspartner ÖVP stark verallgemeinert wurden. Noch deutlicher werden diese realpolitischen Unterschiede im Vergleich zum neuen Lehrplan 2000, während mit der neuesten (großen) Revision 2016, wieder aus sozialdemokratischer Hand, sozialpolitische Themenfelder erneut expliziter Eingang in den Lehrplan finden. Es wird sich zeigen, wie die aktuellen und zukünftigen Schulbücher dem Thema Sozialstaat begegnen. Die Darstellung der innenpolitischen Wende in der sozialpolitischen Ausrichtung der letzten Jahrzehnte und ihre gesellschaftlichen Auswirkungen stellten zu Beginn des Jahrtausends noch eine Leerstelle in der historischen Erzählung dar, welche insbesondere den Fächern Sozialkunde und Politische Bildung, welche in den neueren Lehrplänen stärker fokussiert werden, nicht gerecht wurde.

Abschließend soll gesagt sein, dass die Geschichtsbilder des Sozialstaats zwar mit dem Lehrplan einem minimalen Konsens folgen, in ihrer tatsächlichen Ausgestaltung unterscheiden sich die verschiedenen Reihen am Schulbuchmarkt doch weitestgehend in ihrer Schwerpunktsetzung und Materialauswahl. Gegenwartsbezüge werden gleichermaßen implizit wie auch explizit, etwa in Arbeitsanweisungen, formuliert. Es zeigt sich, dass weder ein darstellender noch ein erzählender Zugang zu den Inhalten besser ist, um eine semantische Kohärenz zwischen den Sachverhalten aufzubauen. Vielmehr sind es metatextuelle Referenzen (Verweise, Begriffsdefinitionen), welche den Weg durch die Schilderungen zur einem besseren Verständnis komplexer Zusammenhänge weisen – eine Aufgabe, die in der Praxis zu oft von der Lehrperson übernommen werden muss, da die Schulbücher selten entsprechende Hinweise enthalten und somit die Einbettung des Schulbuches in guten Unterricht erforderlich machen.

5. Literaturverzeichnis

5.1. Primärquellen

Schulbuchquellen

Reihe *Zeitbilder*:

Rettinger Leopold, *Zeitbilder*. Geschichte und Sozialkunde 4. Vom Wiener Kongress bis zur Gegenwart. Wien 1982

Weissensteiner Fritz, *Rettinger* Leopold, *Zeitbilder*. Geschichte und Sozialkunde 3. Wien 1987 und Neubearbeitung, Wien 1995

Rettinger Leopold, *Weissensteiner* Fritz, *Zeitbilder*. Geschichte und Sozialkunde 4. Wien 1988 und Neubearbeitung, Wien 1996

Scheucher Alois, *Wald* Anton, *Ebenhoch* Ulrike, *Zeitbilder* 3. Vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. Wien 2000 (Nachdruck 2006) und 2013

Ebenhoch Ulrike, *Scheucher* Alois, *Wald* Anton. *Zeitbilder* 4. Vom Ende des Ersten Weltkriegs bis zur Gegenwart. Wien 2003 (Nachdruck 2007) und 2014

Lemberger Michael, Reihe *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart*:

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Geschichte und Sozialkunde. Korneuburg-Wien 1995

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. Geschichte und Sozialkunde. Korneuburg-Wien 1996

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Geschichte und Sozialkunde. Linz 2001

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. Geschichte und Sozialkunde. Linz 2002

VG3 neu. *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart*. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Lehr- und Arbeitsbuch für die 7. Schulstufe. Linz 2009

VG4 neu. *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart*. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Lehr- und Arbeitsbuch für die 8. Schulstufe. Linz 2009

Berger Franz, *Loebenstein* Edith, *Schnell* Hermann, *Zens* Klemens, *Zeiten Völker und Kulturen* 3. Ein Lehr- und Arbeitsbuch für den Unterricht in Geschichte und Sozialkunde. 2. Aufl. Wien 1982 (Nachdruck 1987)

Tscherne Hannelore, *Krampl* Sylvia: *Spuren der Zeit* 3. Wien 1990
Spuren der Zeit 4. Wien 1991

Hammerschmid Helmut, *Öller* Petra, *Pramper* Wolfgang, *Geschichte live* 3. Geschichte und Sozialkunde, 7. Schulstufe. 2. Aufl. Linz 2002

Hammerschmid Helmut, *Ecker* Maria, *Öller* Petra, *Steinberger* Gerlinde, *Geschichte live* 4. Geschichte und Sozialkunde, 8. Schulstufe. 2. Aufl. Linz 2003

Bachlechner Michael, *Benedik* Conny, *Graf* Franz, *Niedertscheider* Franz, *Senfter* Michael: *Bausteine* 3. Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung. Wien 2012
Bausteine 4. Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung. Wien 2012

Lehrplanverordnungen

abgerufen im Rechtsinformationssystem des Bundes (RIS):

BGBI. 163/1964, 63. Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht vom 22. Juni 1964, mit welcher die Lehrpläne für die Unterstufe des Gymnasiums, des Realgymnasiums, des wirtschaftskundlichen Realgymnasiums für Mädchen [...] erlassen werden (in der Fassung BGBI. 295/1967)

BGBI. 88/1985, 88. Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 14. November 1984 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen inkl. Ergänzungen durch BGBI. 591/1986

Änderungen durch
BGBI. 644/1995, BGBI. 133/2000,
BGBI. 290/2008, BGBI. 113/2016

5.2. Sekundärliteratur

Geschichtswissenschaft

Bruckmüller Ernst, *Sozialgeschichte Österreichs*. 2. Aufl. Wien 2011

Chorherr Thomas, *Wien. Eine Geschichte*. Wien 1987

Esping-Andersen Gösta, *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge 1990

Geisen Thomas, *Sozialstaat der Moderne. Zur Entstehung sozialer Sicherungssysteme in Europa*. In: *Kraus* Katrin, *Geisen* Thomas (Hg.), *Sozialstaat in Europa. Geschichte, Entwicklung, Perspektiven*. Wiesbaden 2001. 21-42

Haller Max, *Die österreichische Gesellschaft. Sozialstruktur und sozialer Wandel*. Frankfurt/Main 2008

Kaufmann Franz-Xaver, Varianten des Wohlfahrtsstaats. Der deutsche Sozialstaat im internationalen Vergleich. Frankfurt a. M. 2003

Rathkolb Oliver, Die paradoxe Republik. Österreich 1945 bis 2015. Wien 2015

Schmidt Erwin, Wiener Stadtgeschichte. 3. Aufl. Wien/München 1978

Stimmer Kurt (Hg.), Die Arbeiter von Wien. Ein sozialdemokratischer Stadtführer. Wien/München 1988

In: *Tálos* Emmerich (Hg.), Soziale Sicherung im Wandel. Österreich und seine Nachbarstaaten. Ein Vergleich. Wien, Köln, Weimar 1998:

Tálos Emmerich, *Obinger* Herbert, Sozialstaaten nach dem „goldenen Zeitalter“ – eine Einleitung. 7-30

Tálos Emmerich, *Wörister* Karl, Soziale Sicherung in Österreich. 209-288

Tálos Emmerich, Sozialpolitik. Zwischen Expansion und Restriktion. In: *Dachs* Herbert u.a. (Hg.), Politik in Österreich. Das Handbuch. Wien 2006. 624-636

Tálos Emmerich, u.a., Umbau des Sozialstaates? Österreich und Deutschland im Vergleich. In: Politische Vierteljahresschrift 45/2 (2004) 213-236

In: *Winkelbauer* Thomas (Hg.), Geschichte Österreichs. 2. durchgesehene, aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart 2016:

Mazohl Brigitte, Die Zeit zwischen dem Wiener Kongress und den Revolutionen 1848/49; 359-390
Die Habsburgermonarchie 1848-1918; 391-476

Rathkolb, Erste Republik, Austrofaschismus, Nationalsozialismus (1918-1945); 477-524
Die zweite Republik (seit 1945); 525-596

Methodik, Geschichtsdidaktik

Becher Ursula A.J., Schulbuch. In: *Pandel* Hans-Jürgen, *Schneider* Gerhard (Hg.), Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. 3. Aufl. Schwalbach/Ts. 2005. 45-68

Bergmann Klaus, Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie des historischen Lernens, 2. Aufl. Schwalbach/Ts. 2000

Früh Werner, Inhaltsanalyse. Konstanz/München 2011

In: *Handro* Saskia u. *Schönemann* Bernd (Hg.), Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung, 2. Aufl. Berlin 2011:

Pandel Hans-Jürgen, Was macht ein Schulbuch zum Geschichtsbuch? 15-37

Heuer Christian, Geschichtskultur und Schulgeschichtsbuch. 53-66

Pflüger Christine, Die Vermittlung von Erzählmustern und analytischen Kategorien im Geschichtsbuch. 67-86

Hessenauer Heike, Die Produktion von Schulbüchern – Zwischen rechtlichen Vorgaben und unternehmerischem Kalkül. 265-282

In: *Kühberger* Christoph, *Mellies* Dirk, Inventing the EU – Zur De-Konstruktion von „fertigen Geschichten“ über die EU in deutschen, polnischen und österreichischen Schulgeschichtsbüchern. Schwalbach/Ts. 2009:

Kühberger Christoph, *Windischbauer* Elfriede, Schulgeschichtsbücher in Österreich. 18-29

Nitsche Martin, Narrative Triftigkeitsprüfung historischer Narrationen. 108-129

Cellmer Martina, Offenlegung der Autorenschaft/Entobjektivierung. 136-139

Martínez Matías, *Scheffel* Michael, Einführung in die Erzähltheorie. 10. überarb. u. aktual. Aufl. München 1999 (2016)

In: *Mayer* Ulrich, *Pandel* Hans-Jürgen, *Schneider* Gerhard (Hg.), Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, 4. Aufl. Schwalbach/Ts. 2013

Bergmann Klaus, Multiperspektivität. 65-77
Gegenwarts- und Zukunftsbezug. 91-112
Ideologiekritik. 137-151

Pandel Hans-Jürgen, Erzählen. 408-424

Mayring Philipp, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12. überarb. Aufl. Weinheim, Basel 2010 (2015)

Mitnik Philipp, Holocaust-Darstellungen in Schulbüchern – Deutsche, österreichische und englische Lehrwerke im Vergleich. Schwalbach/Ts. 2017

Pandel Hans-Jürgen, Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2010

Schinkel Etienne, Schulbuchanalyse. In: Burschel, Cornelißen, Sauer (Hg.), Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, Jg. 65, 2014. 482-497

Schönemann Bernd: Richtlinien und Lehrpläne in der Geschichtslehrerbildung. In: Handro Saskia, Schönemann Bernd (Hg.), Geschichts-didaktische Lehrplanforschung. Methoden – Analysen – Perspektiven. Münster 2004 (= Zeitgeschichte – Zeitverständnis Bd. 12) 15-26

In: Wiater Werner, (Hg.), Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive, Bad Heilbrunn 2003:

Wiater Werner, Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. 11-21

Stein Gerd, Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. 23-32

Internetquellen

Jeismann Karl-Ernst, Geschichtsbilder: Zeitdeutung und Zukunftsperspektive. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Aus Politik und Zeitgeschichte B 51-52, Bonn 2002
<http://www.bpb.de/apuz/26551/geschichtsbilder-zeitdeutung-und-zukunftsperspektive>

Krammer Reinhard, Kühberger Christoph: Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung, Salzburg/Wien 2011
http://s06630fefce1c0f30.jimcontent.com/download/version/1316078002/module/5417865263/name/Handreichung_Geschichtsschulbuecher_KrammerKuehberger_End_Sept2011.pdf

SPÖ Bundesorganisation (Hg.), Für Österreich – Meilensteine der Ära Kreisky
<http://www.kreisky100.at/meilensteine/index.html>

5.3. Sonstige Quellen

Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG), zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 57/2019

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Schulbuchaktion online
<https://www.schulbuchaktion.at/index2.html>

diepresse.at, Gipfel gegen "Hass im Netz": Regierung soll Klarnamenpflicht planen, 13.11.2018
https://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/5529048/Gipfel-gegen-Hass-im-Netz_Regierung-soll-Klarnamenpflicht-planen

DerStandard.at, Nachtarbeitsverbot für Frauen wird aufgehoben, 07.05.2001
<https://www.derstandard.at/story/570195/nachtarbeitsverbot-fuer-frauen-wird-aufgehoben>

Kammer für Arbeiter und Angestellte, Ratgeber: Sozialleistungen im Überblick 2018. Lexikon der Ansprüche und Leistungen. 20. Aufl., Wien 2018

profil.at, Umfrage: Tiefer Riss bei Einstellung zum österreichischen Sozialstaat, 27.10.2018
<https://www.profil.at/oesterreich/umfrage-einstellung-sozialstaat-10435940>

5.4. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1, Seite 50: Kommunikationsmodell nach Lagerberg 1975/Mayring 2010, vgl. Mayring, Inhaltsanalyse, 58.

Abb. 2, Seite 105: Gemälde „Der Streik“ (The Strike in the region of Charleroi) von Robert Koehler, gemeinfrei aus den Wikimedia Commons
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:%22DerStreik%22_von_Robert_Koehler.jpg

Abb. 3, Seite 109: Foto des Karl Marx-Hofes aus dem Jahr 1950, Wiener Stadt- und Landesarchiv.
<https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Datei:Karl-Marx-Hof.jpg>

Abstract

Die vorliegende Forschungsarbeit beschäftigt sich mit ‚Geschichtsbildern‘ des österreichischen Sozialstaats in österreichischen Schulbüchern der Sekundarstufe 1 für die Fächer Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung aus den Jahren 1982 bis 2014.

Die Konstitution der Republik Österreich zum modernen Sozialstaat wird in einem historischen Abriss dargelegt: dieser thematisiert die Definition des Begriffes ‚Sozialstaat‘ und die typologische Einordnung, die geschichtlichen Ursprünge ab dem 19. Jahrhundert und gegenwärtige Problemfelder. Mithilfe qualitativer Inhaltsanalyse (nach Mayring) werden sowohl die entsprechenden Vorgaben der jeweils gültigen Lehrpläne, als auch die Lehrwerke selbst systematisch in Fallstudien und vergleichenden Detailanalysen betrachtet, um Kohärenz (Re-Konstruktion) und typische Darstellungsmuster (De-Konstruktion) zu erörtern. Auch den didaktischen Bedingtheiten der Schulbuchkonzeption abseits des Lehrplans, wie sie von Schulbuchforschung und Geschichtsdidaktik beschrieben sind, wird Aufmerksamkeit geschenkt.

Es zeigt sich trotz des einheitlichen Rahmens der Lehrpläne eine große Varianz in der inhaltlichen und methodischen Gestaltung der unterschiedlichen Schulbuchreihen. Durch die gesetzliche Approbation ist eine grundsätzliche Erfüllung der Vorgaben zu erwarten, jedoch zeigen sich insbesondere in der Schwerpunktsetzung und beim Einsatz von textlichen und bildlichen Quellen bedeutende Unterschiede. Besonders die inhaltliche Kohärenz zwischen den Lehrwerken der 7. und 8. Schulstufe (3. und 4. Klasse AHS) zeigt sich in den meisten Fällen als mangelhaft. Sowohl in den gesetzlichen Lehrplanvorgaben als auch den Schulbuchtexten selbst werden latent politische Intentionen der Autor/innen deutlich. Leerstellen werden, bewusst oder unbewusst, der Beliebigkeit des Unterrichts in der Praxis überlassen. Die eher einseitige Perspektive der einzelnen Schulbücher durch den unterrichtsgestaltenden Charakter erscheint problematisch.